

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria
de la Institución Educativa Alfonso Ugarte

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Autor: Bachiller Delia Catalina De La Torre Lagos

Lima-Perú

2018

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a mi querida madre Delia quién me apoyó incondicionalmente durante estos años de estudios, hermanas Gloria y Verónica quienes me alentaron para seguir adelante, brindándome un buen soporte emocional cuándo más lo necesitaba, a mis sobrinas Josselyn y Yuriko por su apoyo en esta investigación.

Al director Julián Sánchez y las docentes Rosa Rojas y Leonor Carrillo de la I.E. N° 6041 Alfonso Ugarte por permitirme realizar esta investigación con los estudiantes del segundo grado de primaria.

AGRADECIMIENTO

A Dios mi padre y guía, por estar presente en todo momento y cuando más lo necesito.

A la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y a la Facultad de Psicología y Trabajo Social, por brindarme la oportunidad de lograr mis sueños.

A todos los docentes de los 10 ciclos académicos quienes con sus orientaciones pertinentes y oportunas supieron guiarme por el camino correcto.

Al Dr. Eduardo Córdova quién fue mi mentor en esta investigación.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N° 003-FPs y TS.- 2016 expongo ante ustedes la presente investigación titulada “Procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte” bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

Por lo cual espero que este trabajo de investigación sea correctamente evaluado y aprobado.

Atentamente,

Delia Catalina De La Torre Lagos

ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Presentación	iv
Índice	v
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Introducción	xi
CAPÍTULO I: Planteamiento del problema	13
1.1 Descripción de la realidad problemática	13
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Objetivos	15
1.4 Justificación e importancia	16
CAPÍTULO II: Marco teórico conceptual	18
2.1 Antecedentes	18
2.1.1. Internacionales	18
2.1.2. Nacionales	19
2.2. Bases Teóricas	21
2.2.1. Teorías de la Adquisición del Lenguaje	21
2.2.2. Psicología educativa como fundamentación teórica	29
CAPÍTULO III: Metodología	44
3.1. Tipo y diseño utilizado	44
3.2. Población y muestra	44
3.3. Identificación de la variable y su operacionalización	45
3.3.1. Operacionalización de la variable	46
3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico	49
3.4.1. Técnicas	49
3.4.2. Instrumento	49
CAPÍTULO IV: Procesamiento, presentación y análisis de los resultados	52
4.1 Procesamiento de los resultados	52

4.2. Presentación de los resultados	52
4.3. Análisis y discusión de los resultados	66
4.4. Conclusiones	68
4.5. Recomendaciones	68
CAPÍTULO V: Programa de intervención	70
5.1 Objetivos	71
5.1.1 General	71
5.1.2 Específicos	71
5.2 Justificación del programa	71
5.3 Alcance	72
5.4 Metodología	72
5.5 Recursos	76
5.6 Cronograma y sesiones	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXO 1	93
MATRIZ DE CONSISTENCIA	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de población y muestra	46
Tabla 2. Operacionalización de la variable	47
Tabla 3. Análisis descriptivos de los indicadores de la Identificación de letra, Procesos léxicos, Procesos sintácticos, Procesos semánticos	52
Tabla 4. Nombre o sonido de letras.	53
Tabla 5. Igual - diferente	54
Tabla 6. Identificación de letras	55
Tabla 7. Lectura de palabras	56
Tabla 8. Lectura de pseudopalabras	57
Tabla 9. Procesos léxicos	58
Tabla 10. Estructuras gramaticales	59
Tabla 11. Signos de puntuación	60
Tabla 12. Procesos sintácticos	61
Tabla 13. Comprensión de oraciones	62
Tabla 14. Comprensión de textos	63
Tabla 15. Comprensión oral	64
Tabla 16. Procesos semánticos	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Regiones de corteza cerebral.	28
Figura 2. Procesos de lectura	33
Figura 3. Tareas del Prolec- R.	34
Figura 4. Distribución porcentual de nombre o sonido de letras	53
Figura 5. Distribución porcentual de Igual – diferente	54
Figura 6. Distribución porcentual de Identificación de letras	55
Figura 7. Distribución porcentual de Lectura de palabras	56
Figura 8. Distribución porcentual de Lectura de pseudopalabras	57
Figura 9. Distribución porcentual de Procesos léxicos	58
Figura 10. Distribución porcentual de Estructuras gramaticales	59
Figura 11. Distribución porcentual de Signos de puntuación	60
Figura 12. Distribución porcentual de Procesos sintácticos	61
Figura 13. Distribución porcentual de comprensión de oraciones	62
Figura 14. Distribución porcentual de Comprensión de textos	63
Figura 15. Distribución porcentual de Comprensión oral	64
Figura 16. Distribución porcentual de Procesos semánticos	65

RESUMEN

Este estudio se propuso determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte. Con un enfoque cuantitativo, no experimental, el diseño de este estudio es descriptivo simple de corte transversal. La muestra fue de tipo no probabilística conformada por 58 estudiantes del segundo grado de educación primaria. Las conclusiones a las cuales se arribó de acuerdo a los resultados evidencia que: En cuanto a la capacidad de procesos psicológicos iniciales de **identificación de letras** el 36.2% de los estudiantes evaluados identifican las letras con precisión en un nivel bajo en general. Estos resultados concuerdan con lo encontrado por Velarde. En cuanto a los **procesos léxicos** en la lectura. El 36.2% manifiestan un nivel bajo y medio respectivamente de funcionamiento de los procesos léxicos en general. En cuanto a los **procesos sintácticos** en la lectura. El 36.2% manifiestan un nivel bajo de funcionamiento de los procesos sintácticos en general. Por último, en cuanto a los **procesos semánticos** en la lectura. El 41.4% manifiestan un nivel bajo en los procesos semánticos en general.

Palabras claves. **Identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos, procesos semánticos.**

ABSTRACT

This study aimed to determine the level of psychological processes of reading in students of the second grade of primary school Alfonso Ugarte. With a quantitative, non-experimental approach, the design of this study is simple descriptive cross-sectional. The sample was of a non-probabilistic type consisting of 58 students of the second grade of primary education. The conclusions reached according to the results show that: Regarding the capacity of initial psychological processes of identification of letters, 36.2% of the students evaluated identify the letters accurately in a low level in general. These results agree with what was found by Velarde. Regarding the lexical processes in reading. 36.2% show a low and average level respectively of the operation of the lexical processes in general. As for the syntactic processes in reading. 36.2% show a low level of functioning of syntactic processes in general. Finally, regarding semantic processes in reading. 41.4% show a low level in semantic processes in general.

Keywords. Identification of letters, lexical processes, syntactic processes, semantic processes

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación está orientado a determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

En el segundo grado, los estudiantes fortalecen sus competencias comunicativas mediante el aprendizaje de la lectura y escritura convencional, en su lengua materna y segunda lengua.

Considerando que la adquisición de la lectura se inicia en los primeros grados, es posible asumir que la comprensión lectora debe estar consolidada al finalizar la educación primaria. El tener un buen nivel de comprensión lectora le va a permitir al estudiante mejorar su eficacia lectora y desarrollar un conocimiento más complejo de su realidad.

Dubois (como se citó en De la Cruz & Huaman, 2016) señala que la lectura es la herramienta privilegiada de la inteligencia, muy por encima del diálogo y de la enseñanza formal misma; por lo tanto leer es poner en funcionamiento las operaciones de la inteligencia: reconocer, analizar, sintetizar, comparar e inferir. Por otra parte escribir, leer originan un doble movimiento, el que realiza el escritor; y el que lleva acabo el lector. El escritor convierte sus ideas en palabras escritas, mientras que el lector convierte las palabras escritas en ideas.

Por ende, considerando que el pensamiento del niño es concreto; es decir, que el estudiante en esta etapa se circunscribe al plano de la realidad de los objetos, de los hechos y datos actuales, a partir de la información que proporciona la familia y la institución educativa. En este estudio se pretende conocer si los aprendizajes esperados son alcanzados debidamente o se requiere un afianzamiento y reforzamiento de estos aprendizajes.

La investigación consta de cuatro capítulos que se explicarán a continuación:

En el primer capítulo se presenta el problema y su planteamiento, se incluye una descripción de la situación problemática, antecedentes de la investigación, formulación del problema, justificación y viabilidad donde se explica las razones

por las cuales se investiga el nivel de los procesos psicológicos de lectura que caracteriza a los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

En el segundo capítulo, se presenta los fundamentos teóricos de la investigación como marco histórico, teórico, conceptual que dan soporte a la investigación, asimismo se analizan las diferentes posturas y teorías en los últimos años.

En el tercer capítulo, se explica la metodología empleada para llevar a cabo la investigación. Se encuentra: tipo y diseño de investigación, delimitación, población y muestra junto con las técnicas empleadas para recolectar datos, así como un análisis detallado de los instrumentos a utilizar con su validez y confiabilidad respectiva.

En el cuarto capítulo, se presenta el análisis e interpretación de datos, habiendo realizado el análisis de resultados, interpretación y discusión de los mismos. Finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de este estudio.

En el quinto capítulo, se presenta el programa de intervención “Juguemos con juegos verbales” para fomentar el hábito por la lectura, así como el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria mediante juegos verbales y actividades acordes a su edad para mejorar el procesamiento de la lectura y su expresión oral.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

La comprensión de lectura no se restringe, ni a la decodificación ni a la reproducción literal de un mensaje, sino más bien, a un proceso de construcción de significado por parte del estudiante; proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones y confrontaciones. Pues al enfrentarse a un texto el estudiante busca comprender el mensaje y los significados que el autor quiere expresar. La construcción y la obtención de significados por el estudiante constituyen aspectos esenciales de la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

Entre algunos estudios que se realizó sobre la velocidad lectora, se encontró que mientras el estándar internacional para países en vías de desarrollo en lectura por minuto es de 30 palabras al finalizar 1er. grado, 60 palabras en 2do.grado y 90 palabras en 3er. grado, en el Perú, los niños leen: 9 palabras en 1er. grado y 29 palabras en 2do.grado. Ello muestra de modo contundente la gravedad del problema de la lectura en el país.

En el Perú, la lectura a llegado a ser un grave problema en cuanto a los últimos lugares alcanzados por los estudiantes en las diversas evaluaciones internacionales (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa, 1996, 2006; PISA, 2001, 2009, Banco Mundial, 2007, etc.); así como el rendimiento deficiente en esa materia, tal como lo muestran las evaluaciones nacionales realizadas por el propio Ministerio de Educación del Perú, lo confirman.

Asimismo, desde la óptica de la psicología educativa, hace algunos años se vienen estudiando los problemas del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo. En relación a la lectura se habla del Retardo lector y de la Dislexia, para referirse a dificultades persistentes en el aprendizaje

de la lectura, a pesar que el niño ha ido a la escuela primaria por 2 o 3 años, tiene 7 años o más, posee inteligencia normal y no muestra déficit sensorial, ni perturbación emocional. Se ha avanzado en detectar los factores cognitivos y psicolingüísticos que intervendrían en dichas deficiencias, mostrándose relevantes la conciencia fonológica, la memoria verbal operativa y la función nominativa del lenguaje (Bravo y Orellana, 1999).

Por otro lado, como lo exponen los docentes, las características particulares de desarrollo del niño están estrechamente ligadas con el ambiente y con el nivel cultural en el cual interactúa. Siendo, el hogar y la comunidad la que determinan, el nivel de estimulación con el cual cuenta el niño para iniciar la escolaridad, pero es además el que puede garantizar el ingreso oportuno a la educación preescolar o básica como una compensación real a dicha condición. Los niños que provienen de ambientes muy desfavorecidos y concretamente de hogares en los cuales no se valora el estudio, no ofrecen experiencias variadas, ni oportunidad de aproximarse a los procesos de la lectura y escritura a través de vivencias proporcionadas por unos padres cultos; difícilmente ingresan a la escuela con las condiciones de madurez intelectual y social y por ende del adecuado desarrollo en sus funciones.

Ahora bien, de no atenderse esta problemática de dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, los niños seguirán pasando de grado en el nivel de educación primaria, pero sin evidenciar sus capacidades básicas de lectura lo que no les permitirá desenvolverse adecuadamente en el otro nivel superior de secundaria. Por lo cual, urge la necesidad de realizar este estudio de diagnóstico situacional para ver la realidad de los estudiantes y así poder proponer alternativas pertinentes a los resultados que nos muestre el estudio.

En ese sentido, en el presente estudio, se desarrollará una aproximación al problema desde el campo de la psicología cognitiva sobre el nivel de los **procesos psicológicos de lectura como:** son los procesos psicológicos que intervienen en la lectura: procesos iniciales de

identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos, que se expresan a través de los indicadores de tareas de conocer nombre o sonido, segmentar e identificar las letras, de reconocimiento de palabras y pseudopalabras, dominio de estructuras gramaticales, dominio y manejo de signos de puntuación y comprensión de oraciones y textos.

1.2 Formulación del problema

¿Cuál es el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?

Problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel de capacidad de procesos iniciales de identificación de letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?
2. ¿Cuál es el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?
3. ¿Cuál es el nivel de procesos sintácticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?
4. ¿Cuál es el nivel de procesos semánticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?

1.3. Objetivos

Objetivo general

Determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Objetivos específicos

1. Precisar el nivel de capacidad de procesos iniciales de identificación de letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

2. Identificar el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.
3. Analizar el nivel de procesos sintácticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.
4. Precisar el nivel de procesos semánticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

1.4. Justificación e importancia

En este estudio se pretende determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria, porque la lectura es un elemento esencial en el desarrollo de una persona. Pues la correcta comprensión de un texto contribuye a la posibilidad de aprendizajes en distintas áreas lo que le permitirá desenvolverse adecuadamente en su formación integral. Muchas investigaciones demuestran que el éxito en el aprendizaje de la lectura, en la educación básica, depende del desarrollo cognitivo y psicolingüístico de los niños y niñas en los primeros años de su ingreso a la educación primaria como son el primer y segundo grado.

Asimismo, es importante abordar este estudio desde la psicología cognitiva la cual se ha dedicado a estudiar e interpretar todas las funciones y competencias psíquicas humanas. Una de ellas es la lectura. Se ha determinado a partir de una serie de estudios que en el acto de leer y comprender intervienen un conjunto de procesos los cuales cumplen una función específica en la activación de la lectura, tanto en el nivel de la decodificación como en la comprensión lectora.

El estudio pretende investigar cada uno de los procesos lectores que sigue el estudiante con el que logra una adecuada comprensión lectora. Para evaluar estos procesos se utilizó la Batería de procesos lectores (PROLEC - R) con sus cuatro dimensiones los cuales sirvieron en la

adquisición de la información: proceso de identificación de letras, proceso léxico, proceso sintáctico y proceso semántico.

Los resultados de este estudio permitirán sacar conclusiones pertinentes. De las cuales se tomará decisiones que permitan hacer de la práctica educativa un proceso en continua transformación se hace necesario la continua investigación de experiencias que enriquezcan el quehacer educativo en la cual se beneficien todos los sujetos de la educación en especial los estudiantes en el proceso de su formación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

2.1.1. Internacionales

García (2007), quien realizó una investigación para evaluar el desarrollo avanzado de procesos lectores en estudiantes de primer grado de primaria, en una población de 80 estudiantes; utilizó el instrumento de evaluación de programas lúdicos, que permitió lograr un interés del estudiante pretendiendo desarrollar sus habilidades lectoras. Además de los datos relevantes que se constituyen en la base fundamental para la realización de este proyecto. Este estudio concluyó que resulta efectivo la implementación creativa de la motivación para poder hacer avanzar el proceso lector.

Morales (1999), realizó un estudio sobre comprensión lectora y entorno familiar, en una población de 160 estudiantes de primer y segundo grado de primaria, mediante la prueba de los Test de Repertorios Cognitivos; en el ámbito familiar consideró el nivel económico, número de hermanos, problemas familiares, interés de la familia y expectativas. Llegó a la conclusión que el nivel cultural y el nivel académico de los padres sí influyen directamente en la formación de sus hijos. El factor económico no es necesariamente determinante en la comprensión de textos, pero sí el factor de interés de los padres, en la formación de sus hijos, esta investigación demostró un mejoramiento en el aprendizaje y placer por la investigación y la lectura.

Partido (1990), en su investigación de la lectura como experiencia didáctica en una muestra de 40 estudiantes del 5º grado de primaria de la institución educativa Guadalajara en México sistematizó puntos de vista sobre la lectura, y utilizó la prueba de Escala de Estrategias de Aprendizaje. Como resultado, ninguno de los estudiantes visualiza la lectura como una alternativa de aprendizaje. Concluyendo que

reconocen a la lectura como un medio importante para obtener información, pero no la emplean en el desarrollo de sus orientaciones estudiantiles, ya que consideran que el tiempo es insuficiente para utilizarla, porque en ocasiones el texto escrito resulta difícil de comprender, por la terminología que emplea o porque los estudiantes no poseen la información previa necesaria para entenderlo.

2.1.2. Nacionales

Velarde (2008), aplicó un programa de habilidades meta fonológicas en estudiantes que presentan problemas del aprendizaje en la lectura de tercer y cuarto grado, compuesta por los estudiantes del nivel socioeconómico medio bajo de la Provincia Constitucional del Callao. Utilizó como instrumentos la Prueba de comprensión lectora CLP de Condemarín, Allende y Milicic, forma A (pre test) y forma B (post test), Test Cloze, y el Programa de tratamiento experimental dirigido a mejorar la comprensión lectora. Llegó a la conclusión que los estudiantes del Grupo Experimental, agrupados por grados escolares y niveles de lectura, al ser expuestos al Programa Experimental logró avances importantes de comprensión lectora.

Velarde, Meléndez, Canales y Lingán (2009), aplicaron un programa cognitivo y psicolingüístico para el mejoramiento de la conciencia fonológica, memoria verbal, conocimiento de letras y el lenguaje oral en una muestra de distintos grupos de estudiantes del nivel primario provenientes de 8 colegios estatales y privados del Callao. Utilizaron como instrumento el Test de Habilidades Prelectoras (THP) y se observaron progresos significativos en las habilidades pre lectoras mencionadas, llegando a la conclusión que el modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura, atribuye a la conciencia fonológica, identificación de letras, memoria verbal y lenguaje oral como variables predictores del aprendizaje de la lectura.

González (1998), habiendo examinado los niveles de comprensión lectora a 103 estudiantes del sexto grado de educación primaria con la técnica de Cloze, encontró que los promedios hallados se

encontraban por debajo del nivel crítico, indicando analfabetismo funcional. Esto explicaría el bajo rendimiento académico obtenido por los estudiantes, debido a que la herramienta fundamental para el aprendizaje escolar es la lectura.

Luque y Quispe (2007), realizaron un estudio sobre el proceso lector y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5º grado de secundaria de los centros educativos de la región Moquegua, en una población de 280 estudiantes aplicaron el instrumento de comprensión lectora progresiva. Como resultado hallaron la relación existente entre el proceso lector empleado y los niveles de comprensión lectora alcanzados. Llegaron a la conclusión que los procesos lectores influyen en los niveles de comprensión lectora.

DRE-Moquegua, (2004) aplicó un programa de medición de la calidad educativa regional, con el objetivo de evaluar el rendimiento estudiantil en el área de comunicación en una población de 320 estudiantes de primaria y secundaria, pertenecientes a la UGEL Mariscal Nieto red educativa de Moquegua. Utilizó los instrumentos de evaluación Prueba de diagnóstico Preescolar, de la cual el 84.94% alcanzó un nivel de logro en la capacidad lectora en los aspectos literal. Pero los estudiantes presentan mayor dificultad en nivel inferencial y crítico.

Por su parte, Grimaldo (1998) comparó los niveles de comprensión lectora de 446 estudiantes de ambos sexos, de quinto grado de primaria, entre 10 y 12 años, de clase socioeconómica media y baja, pertenecientes a colegios de la USE 7 de Lima Metropolitana. Se aplicó el test de Comprensión Lectora de Tapia. Los resultados indicaron que existen diferencias significativas en comprensión lectora en función al nivel socioeconómico bajo. No se encontraron diferencias significativas en cuanto al sexo. En conclusión, el nivel socio económico influye en los niveles de comprensión lectora.

Cabanillas (2004), en su estudio influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora, en 42 estudiantes del

quinto grado de primaria de una institución educativa estatal de Lima, aplicó una prueba de comprensión lectora a un grupo experimental y otro de control; llegando a la conclusión que se evidencia diferencias estadísticas significativas en el nivel de comprensión lectora del grupo de estudiantes que recibió el tratamiento estrategia enseñanza directa; con respecto al grupo al cual no se aplicó dicho tratamiento.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Teorías de la Adquisición del Lenguaje

El uso del lenguaje es importante en la interacción social, su desarrollo progresivo es visto desde distintas perspectivas; desde la visión del conductismo, el innatismo y cognitivismo hasta el socio-constructivismo.

2.2.1.1 Teoría del desarrollo del lenguaje desde la mirada del conductismo

La teoría conductista de Skinner considera que el lenguaje se adquiere mediante el refuerzo de hábitos, que se constituyen como secuencias fijas de estímulos y respuestas. Por eso aprendizaje verbal, es la emisión verbal del niño, cuya fijación depende del refuerzo positivo que proporcione el adulto.

Según Myers (2008) Piaget, plantea una explicación mediante el desarrollo del lenguaje de acuerdo a los principios de aprendizaje del seno familiar que corresponde a la asociación, la imitación (de las palabras), y finalmente el refuerzo, evidenciados por las sonrisas o abrazos con que premian los padres a niños y niñas.

Por otro lado, Richelle (1975) dice que Skinner resalta la diferencia entre objeto e intención a través de la creación del concepto de comportamiento verbal, en vez de hablar de lenguaje o comportamiento lingüístico. Es decir, no le da mucha

importancia a las reglas del sistema de la lengua, sino a la persona individual del habla.

Desde esa perspectiva Serra (2000), considera al lenguaje como un hábito verbal y al pensamiento como un lenguaje subvocal, “congruente con lo que hablarnos a nosotros mismos, y por tanto más económico, de menor gasto de energía y de movimiento y, en definitiva, con menos cantidad de musculatura comprometida”.

La teoría del desarrollo del lenguaje desde la mirada del conductismo se basa en el condicionamiento operante, conducta que se manifiesta de manera espontánea por los organismos (Trilla, 2001) otorgándole énfasis a los procesos de refuerzo definiéndolos como “aquellos en que una determinada clase de respuestas ven aumentadas sus probabilidades de futura ocurrencia debido a las consecuencias que sobre el contexto y sobre el propio sujeto tienen esas mismas respuestas”. A partir de ello, a través de la imitación de sonidos, se produce el acceso al lenguaje, juegos de palabras, en conjunto con el estímulo y refuerzo externo que tiene el medio sobre los sujetos. O sea el lenguaje se constituye como un hábito verbal (Serra, 2000).

2.2.1.2 Teoría del innatismo y las competencias gramaticales Chomsky

Desde el punto de vista de esta teoría el lenguaje se ha producido por la herencia biológica de la especie humana y se adquiere de forma innata gracias a ella. Es decir, parte de su dotación genética consiste alcanzar la competencia gramatical como la capacidad lingüística.

A este conocimiento innato se le conoce como Gramática Universal (GU) y se fundamenta en un sistema de principios y parámetros. Según (Chomsky, 2003); ésta se rige como una especie de metateoría, definiendo el formato general al que deben

obedecer los sistemas normativos específicos, y las restricciones generales a la aplicación de las reglas.

En este sentido el niño, con su conocimiento innato de los universales lingüísticos, trabajaría sobre el lenguaje hablado, y derivaría a partir de ese input un sistema de reglas gramaticales de la lengua particular a la cual está expuesto. Y Según Garton (1994), quiere decir que la producción de las reglas del lenguaje y conocimiento de la estructura del mismo ya se ha aprendido, cuando el sistema de reglas ya está articulado.

El énfasis principal radica en la creación del Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DAL). Que consiste esencialmente en una rutina de reconocimiento por la cual el niño, aprendiz de hablante, será capaz de reconocer regularidades profundas, en la estructura superficial del lenguaje determinado al que está expuesto, gracias a su conocimiento previo de la naturaleza profunda de todos los lenguajes. A partir de lo anterior, la principal idea de Chomsky, es que el lenguaje es un sistema que hace un uso infinito de unos recursos finitos (Karmiloff, 2005).

Karmiloff afirma, que las reglas de la estructura del sonido toman mayor relevancia en el desarrollo fonético de niños y niñas, ya que a medida que va oyendo en su entorno más cercano, incorpora todo lo que oye, a su repertorio lingüístico. Lo que permite que los niños enriquezcan progresivamente su vocabulario. Por ello la ligereza y el acierto de adquisición del vocabulario no deja alternativa verdadera alguna a la conclusión que el niño, de alguna manera, tiene a su disposición de conceptos previos a su experiencia de lengua y está, básicamente, aprendiendo etiquetas para incrementar conceptos que previamente forman parte de su estructura conceptual.

De esta manera, los factores cognitivos previos permiten la adquisición y desarrollo del lenguaje de manera más compleja la cual se da a través de la adquisición del lenguaje. De esta

manera, la adquisición del lenguaje por parte de sus prototipos (miembros de la familia, otros niños, etc.). Y la precisión de la puntualización fonética va mucho más allá de lo que los adultos pueden advertir.

Para Chomsky (1992), el niño y la niña realizan un acercamiento a la lengua, mediante el entendimiento intuitivo de diversos conceptos como objetos físicos, intenciones humanas, que van a constituir un marco para el desarrollo del pensamiento y el lenguaje. Estos aspectos se toman en cuenta en todas las lenguas del mundo, a pesar de que algunas de estas, puedan diferir en los medios de expresión empleados por otras.

2.2.1.3 Teoría del lenguaje y cognitismo

Jean Piaget, formuló esta perspectiva al concebir el lenguaje como una competencia cognitiva, gracias a un dominio paulatino de estructuras lingüísticas. Con ello, sostiene la idea que los mecanismos generales del aprendizaje se clarifican sin más a las entradas lingüísticas, una vez establecidos en el desarrollo cognitivo general. Parafraseando a Karmiloff (2005), según esta teoría, la manera como aprenden los niños no tiene nada especial, se considera que el desarrollo cognitivo es un prerequisite y el fundamento para la evolución del lenguaje.

Dicho de otra forma, las operaciones concretas, logran evolucionar paralelamente con el lenguaje, es decir, el juego simbólico tiene lugar aproximadamente al mismo momento que el lenguaje, pero independientemente de éste, y desempeña un papel considerable en el desarrollo del pensamiento de los pequeños como fuente de representaciones individuales, y de esquematización representativa igualmente individual Karmiloff (2005).

A criterio de Garton (1994), Piaget veía el pensamiento y el habla como procesos complementarios en el niño, más que

procesos comunicativos. Así al observar las conversaciones infantiles, se centraron en el progreso hacia la expresión del pensamiento claro y lógico y en cómo los niños pequeños son inicialmente incapaces de tomar en consideración a la otra persona implicada en la conversación. De esta manera, el habla del niño y niña adquiere propiedades egocéntricas al centrarse en su propia visión e interpretación del mundo e incluso un habla socializada, también estaría centrada desde el yo hacia el exterior, por lo que no daría apertura a espacios de aspectos social y comunicativo (Garton, 1994).

Para Garton (1994), Piaget explica que “entre el lenguaje y el pensamiento existe así un círculo genético tal, que uno de los dos términos se apoya necesariamente en el otro (...) pero ambos dependen de la inteligencia en sí, por su parte, es anterior al lenguaje e independiente de él” (p. 82). Por esta razón, Piaget no se ocupó únicamente del lenguaje, sino en la explicación del desarrollo cognitivo y el impacto que podría tener en la cimentación de las operaciones lógicas.

De esta manera el autor percibía el lenguaje como representación. Sostenía la primacía del pensamiento, y consideraba necesario el lenguaje exclusivamente cuando el pensamiento se torna más abstracto, al ser fijada la representación mental para posibilitar la eficacia y permitir luego el desarrollo cognitivo (Garton, 1994).

El desarrollo cognitivo es producido mediante la función simbólica, debido que, las diferentes imitaciones que hace el niño, atribuye a los objetos, en sus juegos, los significados más variados, no por imprecisión o incoherencia, sino porque los usa como símbolos, como representaciones de diferentes cosas. En palabras de Richelle (1975), la función simbólica es la que permite adquirir el lenguaje como producto social, el cual constituye la explotación más elaborada que desarrolla la especie humana de

sus propias capacidades representativas. La función simbólica es un producto de la evolución que va teniendo el niño, comenzando desde la etapa sensorio motriz, hasta la etapa de las operaciones concretas.

2.2.1.4 Teoría del socio-constructivismo en el desarrollo del lenguaje

El socio-constructivismo es otra de las teorías en cuanto a la adquisición del lenguaje se refiere. Entre los exponentes más importantes tenemos a Lev Vigotsky y Jerome Bruner. Vigotsky hace énfasis en la importancia de las influencias sociales que propician el progreso cognitivo y lingüístico. De este modo, Vigotsky propone que las funciones mentales superiores (lenguaje y pensamiento) se desarrollarían primero en la interacción del niño con personas de su entorno próximo. Esas funciones interpersonales sobrevendrían paulatinamente intrapersonales a medida que el niño fuese consciente de su significación (tanto cultural como histórica).

El mismo autor señala que los procesos mentales se estructuran y organizan a través del lenguaje; así la comprensión y la deducción se desarrollarán como funciones psicológicas superiores y sus productos. En este sentido, adopta un desarrollo lingüístico pre-intelectual (en la cual, el lenguaje se elabora principalmente en su función comunicativa social), y un desarrollo intelectual pre verbal, que concurren en un pensamiento verbalizado, primero externo, luego egocéntrico, y por fin interiorizado.

El desarrollo del lenguaje se produce desde el habla social, hasta el habla interna, pero pasando por el habla egocéntrica (Vigotsky, 2001). En efecto, el pensamiento apreciado como una actividad que se desarrolla en paralelo con el habla, pero mantenida en el contexto social.

El lenguaje debe evolucionar en el contexto de su función comunicativa y social, por lo que el desarrollo del lenguaje (o habla) posibilita al niño la entrada a la cultura, dado que puede utilizar el sistema de comunicación convencional, transferido a través de la interacción social, e interiorizado (Vigotsky, 2001).

Por consiguiente, la teoría devela la magnitud de la relación entre la persona y el medio sociocultural que se va desarrollando a lo largo de su vida.

Del mismo modo, se acentúa la importancia tanto de la cognición como de los contextos para el desarrollo del niño y la niña, enfatizando el ámbito comunicativo del desarrollo del lenguaje más que la naturaleza estructural.

Esta comunicación permite aprender a utilizar convencionales a partir de cómo, dónde y cuándo puede utilizarlos significativamente. Así, los niños requieren de dos fuerzas para aprender a utilizar el lenguaje. La primera corresponde al dispositivo de Adquisición del Lenguaje innato y es una fuerza interna de empuje que no lleva por sí sola a aprender el lenguaje. La segunda, se trata de la presencia de un ambiente propicio que facilite el aprendizaje del lenguaje.

La interacción social, que tiene el niño con el adulto, permite el desarrollo de la capacidad innata para aprender el lenguaje, más el apoyo social entregado para propiciar la expresión de dicha capacidad. Según Garton (1994), deben existir por los menos dos participantes en la comunicación para que exista interacción social.

En el proceso de la interacción social, el sistema nervioso realiza funciones complejas como el lenguaje, el aprendizaje, la memoria y el pensamiento, lo cual permite asimilar la información del exterior, así como emitir respuestas para interactuar con el entorno.

La corteza cerebral posee cuatro secciones principales (ubicadas sobre la superficie lateral de cada hemisferio que son la fisura central y la fisura lateral), a las que se denomina lóbulos. Los cuales son: Lóbulo frontal. Lóbulo parietal. Lóbulo temporal. Lóbulo occipital.

El lóbulo frontal asociado a la reflexión y regulación de la acción, éste se asocia con el nexo entre visión y postura erecta y bípeda.

Los lóbulos parietales se asocian con la percepción espacial (ubicación tridimensional) y el intercambio de información del cerebro con el resto del cuerpo.

Los lóbulos temporales cumplen una diversidad de complejas tareas perceptuales y captan cualidades sonoras en la corteza auditiva. La facultad de conectar estímulos auditivos con los visuales también se localiza en el lóbulo temporal.

Los lóbulos occipitales se relacionan con la vista (procesamiento de la información que llega a la retina), el sentido dominante del hombre y en otros primates.

Las zonas de los lóbulos se muestra en la figura 1:

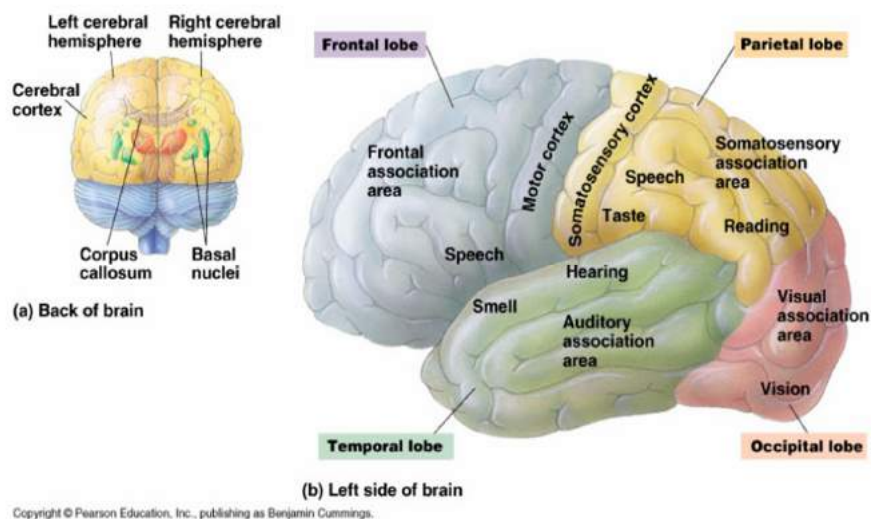


Figura 1. Regiones de corteza cerebral.

2.2.2. Psicología educativa como fundamentación teórica

2.2.2.1 Concepto

La importancia de la objetividad del conocimiento del ser humano se dio al descubrir las leyes del desarrollo biológico (Darwin) y las leyes del aprendizaje (Pavlov, Skinner) pero se corría el riesgo de comparar la capacidad humana con el de los animales, porque todo estudio se realizaba en los animales y luego se extrapolaba los resultados a los humanos (Orellana, 2001).

Pero a mediados del siglo pasado surge un movimiento científico que resalta la importancia y recupera el estudio de las facultades que definen e identifican al ser humano, esto es, su capacidad de poseer una actividad mental y representación simbólica.

La ciencia cognitiva comenzó en el II Simposio sobre la Teoría de la Información, realizado por Massachusetts Institute of Technology, (1956) en el cual estuvieron presentes: Noam Chomsky, Miller, Newell, entre otros, quienes luego fueron los teóricos de la emergente ciencia cognitiva.

Poco antes de la naciente teoría cognitiva surgieron difusiones como: Miller (1956) quien publica el ensayo “El mágico número siete más menos dos”, donde expone las ideas básicas sobre capacidad humana del almacenamiento de la información. Chomsky (1956) expone sus planteamientos sobre la nueva lingüística basada en reglas formales y sintácticas, sistematizando dichas ideas para luego publicar en 1957 su obra Estructuras sintácticas, donde propone una gramática transformacional opuesta a la gramática asociativa y lineal del conductismo. Newell y Simón (1956) presentaron por primera vez en el Simposio de Massachusetts, la capacidad de una computadora para poder resolver problemas matemáticos, hoy considerado como un

manifiesto de fundación del cognitivismo y del procesamiento de la información. En este sentido Neisser (como se citó en Orellana, 2001), define a la Psicología cognitiva como “el estudio de los procesos mentales, mediante los cuales se transforman, elaboran, deducen, recuperan y se utilizan la información del mundo que el sujeto obtiene en su interrelación con él”, agrega que “los procesos involucrados son: sensación, percepción, recuerdo, solución de problemas y pensamiento”.

Neisser privilegia la memoria en la cual identifica tres procesos básicos:

- a) La codificación.- proceso mediante el cual la información presentada físicamente se transforma a una representación de memoria, por ejemplo: las ondas sonoras que afectan a los receptores se transforman en una huella de memoria, la información codificada de alguna memoria se llama código de memoria.
- b) El almacenamiento: es el proceso en el cual la información ocupa un lugar en el sistema.
- c) La recuperación: es el acceso a la información almacenada, el descalabro en la recuperación de la información no siempre implica olvido sino puede ser un escollo de acceso a ella.

De acuerdo a Mayer (1985) la psicología cognitiva es el análisis científico de los procesos mentales y estructurales de la memoria del ser humano con el objeto de comprender su conducta. (p.17).

El mismo autor señala que la psicología cognitiva a través de los procesos mentales intenta explicar la conducta (a diferencia de tan solo asociaciones entre estímulos y respuestas). En cambio, los psicólogos cognitivos enfatizan la influencia que el procesamiento de la información tiene sobre la conducta,

afirmando que el individuo asocia la información nueva con su "esquema" o estructura cognitiva preexistente.

2.2.2.2 Aportes de la psicología cognitiva a un nuevo paradigma educativo

Según Tapia (1996), la psicología cognitiva ha aportado modelos explicativos, metodologías y estrategias que han suscitado expectativas tanto en el campo de la investigación como en la práctica educativa. Este rebrote cognitivo encarna una respuesta a la búsqueda de un paradigma educativo alternativo, que hace énfasis en el desarrollo cognitivo y afectivo dentro de una reconceptualización de la educación frente a los desafíos de las mega tendencias que están influyendo en todos los estratos del país.

Los estudiantes deben aprender cómo identificar y resolver problemas, cómo utilizar procesos de pensamiento del más alto orden, adaptarse a los cambios vertiginosos de la ciencia, la cultura y la sociedad, donde el espacio de conocimiento acumulativo debe ser sucedido por el pensamiento crítico, la conducta valorativa y la capacidad de planificar, ejecutar y controlar el propio conocimiento. Deben aprender a acatar códigos éticos, gobernar sus estados afectivos y su motivación, tanto para superar conflictos como para trabajar bajo presión, desarrollar su capacidad de liderazgo, criticidad y creatividad, cómo y cuándo aprender más destrezas. Deben aprender a enfrentar una realidad cambiante con valores y principios sólidos y criterios claros y flexibles.

El nuevo paradigma educativo cognitivo exige una revisión de los fines y objetivos de la educación, la renovación de los sistemas pedagógicos correspondiente al currículo, la enseñanza y la evaluación, está centrado en el desarrollo de las estructuras

cognitivas y afectivas que confluyan en un solo objetivo: enseñar a aprender y a pensar con autonomía. Es evidente la tendencia de aprender y lograr mejor comprensión de los problemas, desarrollar habilidades necesarias para resolverlos y poder abordarlos a partir de los conocimientos que ya poseen (Bravo, 2006).

Los supuestos básicos de este paradigma cognitivo - ecológico contextual son:

- a) Necesidad de una mayor responsabilidad y participación del estudiante en su propio aprendizaje. El estudiante debe estar activamente involucrado en el uso de sus destrezas particulares de modo que se incremente su adaptabilidad y control sobre el proceso.
- b) Los estudiantes adquieren conocimiento gracias a las estrategias de aprendizaje que ponen en juego.
- c) Las áreas de conocimiento del currículo deben ser integradas con las operaciones del pensamiento y aplicadas en una variedad de contextos.
- d) La enseñanza o instrucción planificada debe comprender tanto interacción social como reflexión personal a fin de desarrollar al máximo las potencialidades del educando.

2.2.2.3 Procesos lectores

Vieiro *et al.* (2004), describe que el proceso lector inicia a partir de que el lector utiliza sus sentidos para “extraer” de los signos gráficos la información. La primera operación que realiza es poner la mirada en los diferentes puntos del texto, es entonces, cuando los ojos permanecen fijos, pero la mayor parte del tiempo avanza a través de movimientos sacádicos que son los saltos de los ojos después de fijaciones visuales. Posteriormente, la información que se adquiere con los ojos se almacena en la memoria

sensorial o memoria icónica; al mismo tiempo la información más relevante se guarda en la memoria más duradera o memoria a largo plazo. Ese es el momento del análisis, ya sea a través del reconocimiento global de palabras o de la identificación previa de sus letras componentes.

Se concibe a la lectura como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. A diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, el significado no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de estos factores que son los que juntos, determinan la comprensión.

Arribas y Santamar (2008) conciben los procesos de lectura según las figuras que se señalan a continuación.



Figura 2. Procesos de lectura. Tomado de Arribas y Santamar (2008)

Como se aprecia en la figura, los procesos de identificación de letras son parte de la estructura piramidal básica para llegar a la lectura, teniendo como objetivo el reconocimiento de las letras.

Luego sigue los procesos léxicos que abarcan reconocimiento y lectura de las palabras. Luego los procesos gramaticales que engloban la lectura de oraciones, la síntesis, etc. Luego los procesos semánticos, que es la culminación de la comprensión en torno al mensaje y significado que da la lectura. Dicha estructura teórica abarca lo básico a complejo, teniendo como objetivo general la comprensión de textos.



Figura 3. Tareas del Prolec-R. Tomado de Arribas y Santamar (2008).

De todos los procesos que se ejecutan para la comprensión lectora, el Prolec revisa, incluye tareas con objetivos establecidos y parametrizados para cada proceso. Desde la identificación de letras que se determina por conocer los nombres o sonidos de las letras y diferenciarlos. Para los procesos léxicos, se debe tener en consideración haber logrado lectura de palabras como de pseudopalabras. Dentro de los procesos gramaticales, se debe ejecutar el logro de uso de las puntuaciones, y estructuras de la

gramática. Para los procesos semánticos se debe lograr la comprensión de lecturas.

1. Procesos iniciales de identificación de letras.

Cuetos (1999), dice que la identificación de letras es la primera operación que se experimenta al leer, pues se extraen los signos gráficos escritos para su posterior identificación. La que consta de varias operaciones consecutivas, como:

Movimientos sacádicos y fijaciones cita los estudios de Javal, que se dedica a observar los ojos de los lectores, se sabe que cuando una persona lee un texto sus ojos avanzan en pequeños saltos, llamados movimientos sacádicos, que se alternan con periodos de fijación en que permanecen inmóviles. Del mismo modo hace referencia a Mitchell, que los periodos de fijación permiten al lector percibir un trozo del material escrito y los movimientos sacádicos le trasladan al siguiente punto del texto con la finalidad de que quede situado frente a la fóvea, zona de máxima agudeza visual, y pueda continuar asimilando la información.

De acuerdo con estas características la información que se puede extraer de una página viene determinada por dos factores: una por la distribución de las fijaciones sobre la página, esto es, por los lugares que se dirijan los ojos en cada movimiento sacádico. Por otra parte, la cantidad de información que se puede recoger durante una fijación. Las variaciones, tanto en la duración de las fijaciones como en la amplitud análisis visual. Las palabras están formadas por letras, cuando queremos reconocer una palabra tendremos que identificar previamente sus letras componentes. Es necesario que la lectura inicie con el análisis de rasgos visuales de los signos gráficos a fin de identificar unidades básicas de información e integrarlas en unidades superiores con significado. Las implicaciones educativas que se pueden derivar para la

enseñanza de la lectura son, sin duda relevantes puesto que conocer cuál es la unidad visual que utiliza el lector para acceder al significado nos puede proporcionar orientaciones para diseñar programas eficaces.

Una letra se reconoce mucho más rápidamente y de forma más precisa cuando forma parte de una palabra que cuando se incluye en una no-palabra o se presenta aisladamente sin un contexto de comprensión, fenómeno conocido como efecto de superioridad de la palabra (Cuetos, 1999).

Existen dos propuestas de hipótesis, a) la forma global de la palabra es suficiente para su identificación. b) son las letras, las unidades funcionales de reconocimiento de las palabras, es decir, que para poder reconocer una palabra es necesario identificar antes sus letras constituyentes:

a) Hipótesis del reconocimiento global de las palabras sostiene que los sujetos requerían el doble de tiempo para leer en voz alta letras aisladas que cuando forman palabras. Cuando presentaba palabras cortas, estas podían ser leídas con tanta rapidez como letras simples. Estos resultados parecían una prueba evidente de que percibimos las palabras globalmente.

b) También Pinzás (1995), encontró otro dato en apoyo a esta hipótesis. Exponía brevemente palabras que tenían una de sus letras borrosa por llevar escrita una x encima y los sujetos tenían que identificarlas y además señalar las letras que no fuesen vistas claramente la mayoría de las veces los sujetos indicaban haber visto claramente las palabras y con todas sus letras en perfecto estado.

c) Hipótesis de reconocimiento previo de las letras. El razonamiento en que se basa esta hipótesis es que, puesto que las palabras están formadas por un pequeño conjunto de

elementos visuales o grafemas, es natural considerar que el reconocimiento de las palabras está basado en la identificación preliminar de las letras. Una ventaja obvia es que basta con disponer de los grafemas en nuestra memoria para reconocer cualquier palabra, no obstante, las estructuras del procesamiento cognitivo no siempre se rigen por principios lógicos.

2. Procesos léxicos.

Según Vieiro y Gómez (2004), Una vez que se identifica las letras que componen la palabra, el siguiente procedimiento es el de recuperar el significado de esa palabra. Si la lectura es en voz alta habría que recuperar también su pronunciación.

Para llegar al significado a partir de las palabras escritas existen dos vías diferentes. Una de ellas consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra como serie de representaciones almacenadas en la memoria para comprobar con cual se encaja. Este proceso de identificación es similar al que utilizamos para identificar cualquier otro estímulo visual.

En definitiva, que la lectura consta de dos sistemas; la primera ruta supone varias definiciones: a) Análisis visual de la palabra; b) Léxico visual; c) Sistema semántico. A esta ruta se le conoce como ruta léxico o ruta visual.

El segundo sistema consiste: a) Identificar las letras que componen la palabra en el sistema de análisis visual; b) Continuación de recuperar los sonidos que corresponden a esas letras denominado mecanismo de conversión grafema a fonema; c) Una vez recuperado la pronunciación de la palabra se consulta en el léxico auditivo; d) Activa el significado correspondiente en el sistema semántico. A esta segunda ruta se le denomina como ruta fonológica.

3. Procesos sintácticos.

Según Tapia (1996), las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es en relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. Luego, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector tiene que determinar cómo están relacionadas entre sí esas palabras. Para la ejecución de esta tarea disponemos de una serie de estrategias o reglas sintácticas que nos permiten segmentar cada oración en sus constituyentes, clasificar esos constituyentes de acuerdo con sus papeles sintácticos y finalmente construir una estructura o marco sintáctico que posibilite la extracción del significado. El proceso de análisis sintáctico comprende por tanto tres operaciones principales:

- a) Asignación de las etiquetas correspondientes a las distintas áreas de palabras que componen la oración (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc).
- b) Especificación de las relaciones existentes entre estos componentes.
- c) Construcción de la estructura correspondiente, mediante ordenamiento jerárquico de los componentes.

Cuetos, Rodriguez y Ruano (2000), quienes trabajan en la inteligencia artificial sobre comprensión lectora, esperan que sus programas sean capaces de establecer relación entre las palabras como paso previo a la extracción del significado. Por otra parte están los datos de la Neuropsicología, ya que se han encontrado pacientes (afásicos de Broca) que como consecuencia de una lesión cerebral han perdido la capacidad de realizar el procesamiento sintáctico.

Según Cuetos *et al.* (2000), las estrategias de procesamiento sintáctico, el agrupamiento correcto de las palabras de una oración en sus constituyentes, así como el establecimiento de

las interrelaciones entre los constituyentes, los consigue el analizador sintáctico gracias a una serie de claves presentes en la oración. Estas son:

a) Orden de las palabras. - En castellano, como en inglés y muchas otras lenguas el orden de las palabras proporciona sobre un papel sintáctico.

b) Las palabras funcionales. - Las palabras funcionales juegan un papel principalmente sintáctico ya que informan de la función de los constituyentes más que de su contenido. Una palabra de función generalmente indica que un nuevo constituyente sintáctico está comenzando. Así los artículos señalan el comienzo de un sintagma nominal, las preposiciones de un complemento circunstancial.

c) Significado de las palabras. - También es en muchos casos una clave importante para conocer su papel sintáctico. Así en las oraciones formadas por verbos animados sabemos que ciertos sustantivos no pueden hacer de sujetos.

d) Signos de puntuación. - Mientras que en el lenguaje hablado los límites de las frases y oraciones vienen determinados por las pausas y la entonación, en el lenguaje escrito son los signos de puntuación quienes indican estos límites. Los textos que no están puntuados son mucho más difíciles de comprender porque el lector no sabe dónde segmentar los constituyentes.

4. Procesos semánticos.

Vieiro y Gómez (2004), nos dicen que una vez que las palabras han sido reconocidas y conexionadas entre sí, el siguiente y último de los procesos que intervienen en la comprensión lectora es el de análisis semántico que consiste en extraer el significado de la oración o texto e integrarlo junto con

el resto de los conocimientos que posee el lector. Esta operación consta de sub procesos:

a) Extracción de significado. - Extraer el significado consiste en construir una representación semántica de la oración o texto en la que vienen indicados los papeles de actuación.

b) Conocimiento del lector. – El proceso de comprensión termina cuando el lector integra el mensaje de la oración o texto en sus conocimientos. Obviamente necesita entonces de ciertos conocimientos previos donde poder integrar cada texto que lee. Si no dispone de unos conocimientos mínimos sobre el contenido o un determinado párrafo, no podrá entenderlo. Por el contrario cuanto mayor conocimiento posea sobre un tema más fácil le resultará entender los escritos referentes a ese tema.

Tapia (1996), concluyó que el proceso semántico es la construcción de un modelo mental que representa la interpretación semántica del texto, es decir, en este proceso el lector utiliza e incorpora información semántica que no está explícita en el texto pero es inferida a partir de las ideas expresadas en el mismo y que pasaría a formar parte de la representación mental del significado dotándole de mayor sentido. Ciertamente un lector concienzudo no limita su actividad a la mera recepción pasiva de la información sino que hace deducciones sobre la información, más aun añade información explícita en el texto. En principio debe realizar una simplicidad, pues los textos escritos prescinden de muchas informaciones que presuponen en el lector y que son imprescindibles para su total comprensión.

2.2.2.4 Procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora

Valles (1998), señaló que los procesos cognitivos y sus operaciones involucradas en la comprensión lectora incluyen el

reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de las ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. Todo ello se realiza concurrentemente para poder alcanzar la comprensión del texto y exige un procesamiento múltiple de la información.

La lectura requiere prestar atención activa a muchas cosas al mismo tiempo para coordinar los procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. Sin embargo, la capacidad humana de procesamiento es limitada, de acuerdo con la experiencia del lector. Cuando se da este desajuste entre la capacidad del lector y las demandas de la comprensión se producen un conflicto que se manifiesta en forma de dificultades de comprensión lectora.

Los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

- 1.- Atención selectiva. El lector debe enfocar su atención en el texto que es el objeto de lectura y evadir otros estímulos externos o internos que causan distracción en la lectura por lo que se requiere un esfuerzo considerable de autocontrol y de autorregulación de la atención.
- 2.- Análisis secuencial. Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis – síntesis, a través del cual el lector realiza una lectura continuada concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado a la secuencia del texto leído bien por frases, párrafos o tramos más extensos.
- 3.- Síntesis. En este proceso el lector realiza una recapitulación, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en unidad coherente y con significado. Los procesos cognitivos

de análisis – síntesis deben ser interactivos e incluirse entre sí. Entre tanto se realiza la lectura se está produciendo una percepción visual de las letras, se reconocen, se decodifican, se integran en las sílabas, en las palabras, éstas se integran en las frases y éstas a su vez en el párrafo. Ello implica también el reconocimiento de los patrones ortográficos, el conocimiento de sus significados, etc., y exige una interactividad sintético - analítica.

4. Discriminación perceptiva. - Se da en el proceso lector de tipo visual y de carácter auditivo – fonético. La conducta de discriminación consiste en seleccionar arbitrariamente grafías/fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) con el objeto de identificar y decodificar correctamente los grafemas/fonemas que se escriben/leen y evitar así los errores de exactitud. Una correcta discriminación visual, táctil y auditivo-fonética contribuirá a lograr una buena comprensión lectora.

5. Memoria. - Los distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal, largo y corto plazo son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión, y lo hacen mediante rutinas de almacenamiento. Todo este proceso de ida y vuelta de los dos tipos de memoria producen interconexiones significativas entre las distintas partes integrantes de un texto leído, con el siguiente beneficio en la comprensión lectora.

Estos procesos son imprescindibles para lograr la comprensión de lo que se lee y no todos los estudiantes los realizan de manera adecuada, y como consecuencia, surgen las diferencias individuales y de ahí, las dificultades de aprendizaje que pueden tener un origen distinto en cada caso.

2.2.2.5 Procesos cognitivos que intervienen en la lectura

Según Valles (1998), diversos procesos que intervienen en la lectura son forma esquemática y procesos perceptivos ya que a pesar del relevante papel que se les ha asignado en la actividad lectora y en los trastornos la mayor parte llamadas fichas de recuperación de las dislexias que contienen ejercicios perceptivos y atencionales; los datos cada vez muestran con mayor claridad que los fracasos de lectura raramente se deben a procesos perceptivos. Cuando un niño se equivoca en reconocer la letra “b” y lo confunde con la “d” o la sílaba “pla” con “pal” esto no significa que no perciban bien la orientación de la curva o la situación de las letras, sino porque no ha fortalecido aún la relación que existe entre ciertos grafemas con sus correspondientes fonemas, De la misma manera los niños que mueven los ojos con lentitud al leer o que producen demasiadas regresiones hacia partes del texto que ya habían sido leídas, actúan así no por problemas en los movimientos oculares sino por problemas de reconocimiento de palabras o de comprensión, los ojos simplemente reflejan los procesos internos.

2.3. Definición conceptual

Proceso lector

El proceso lector son pasos para que se pueda extraer, retener, o entender, los signos gráficos, como las letras, y su información que quiere transmitir (Vieiro y Gómez, 2004).

Lenguaje

El lenguaje es la emisión de sonidos de una persona, tanto vocales o gestuales, para ser entendidos por un receptor.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño utilizado

3.1.1. Tipo y enfoque

Este trabajo es una investigación aplicada debido a que existen conocimientos previos de la variable y el objetivo es de buscar una solución a una realidad problemática planteada. Por otro lado, este estudio corresponde al enfoque cuantitativo cuyo propósito consiste en medir las variables de investigación reportando sus resultados a través de la estadística (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El tipo de investigación es descriptivo, que forma parte de la investigación aplicada, se refiere a describir la realidad de situaciones, eventos, personas, grupos o comunidades que se estén abordando y que se pretenda analizar. Asimismo, en este tipo de investigación la cuestión no va mucho más allá del nivel descriptivo; ya que consiste en plantear lo más relevante de un hecho o situación concreta (Hernández *et al.*, 2014).

3.1.2. Diseño de investigación

El estudio pertenece a los diseños no experimentales de corte transversal por la razón de no manipular la variable de estudio, debido al tipo de investigación que se realiza, siendo netamente descriptivo, además, de corte transversal porque la recolección de datos solo se realizará una vez en el tiempo (Hernández *et al.*, 2014).

3.2. Población y muestra

Con respecto a la población de este estudio, se evaluará a 58 estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte. Por lo cual, se solicitó a la dirección el permiso respectivo para evaluar los procesos psicológicos de lectura de los estudiantes. En cuanto a la muestra, a este estudio le corresponde una muestra no probabilística dado a que se cuenta con una población pequeña para

estudios no experimentales. El tipo de muestreo se denomina de tipo censal debido a que se evalúa de forma global a toda la población (Sánchez y Reyes, 2006).

Tabla 1

Distribución de población y muestra

Grado	Sección	Estudiantes
2do grado	A	21
	B	20
	C	17
	Total	58

Fuente: Institución educativa Alfonso Ugarte

3.3. Identificación de la variable y su operacionalización

Procesos psicológicos de lectura.

Para que un mensaje pueda ser procesado tiene que ser previamente recogido y analizado por nuestros sentidos. Para ello, los mecanismos perceptivos extraen la información gráfica presente en la página y la almacena durante un tiempo muy breve en un almacén sensorial llamado memoria icónica (proceso perceptivo -identificación de letras). Una vez identificadas las unidades lingüísticas, el siguiente proceso es el de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística (proceso léxico). Las palabras aisladas apenas proporcionan información, ya que tienen que agruparse en unidades mayores tales como las frases o las oraciones en las que se encuentran los mensajes (proceso sintáctico). Después de que ha establecido la relación entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa ya al último proceso, consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus conocimientos. Sólo cuando ha integrado la información en la memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión (proceso semántico).

3.3.1. Operacionalización de la variable

Tabla 2

Operacionalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN TEÓRICA	DIMENSIONES	FACTORES	INDICADORES	REACTIVOS
Procesos psicológicos de lectura	Se denomina una sucesión de actos referidos a la adquisición y evaluación de la lectura, desde la identificación de letras, procesos léxicos como la lectura, procesos gramaticales desde la estructura y procesos de semántica, que	1. Identificación de letras. 2. Procesos léxicos.	Capacidad para identificar las letras y emparejarlas con sus correspondientes sonidos. Funcionamiento de las dos rutas de reconocimiento de palabras y de sus subprocesos componentes.	Conocimiento todas las letras. Capacidad de segmentar las palabras en letras. Reconocimiento y la lectura de palabras. Funcionamiento de las rutas (comparando los resultados con la siguiente prueba).	Prueba 1. Nombre o sonido de las letras. Prueba 2. Igual-diferente. Prueba 3. Lectura de palabras.

concluye el proceso lector que logrado se llega la comprensión (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).	3. Procesos sintácticos.	Procesador sintáctico.	Lectura de palabras reales e irreales de diferente frecuencia y longitud).	Prueba 4. Lectura de pseudopalabras.
	4. Procesos semánticos.	Procesador semántico.	Capacidad para procesar distintas estructuras gramaticales, Capacidad para realizar las pausas y entonaciones que indican los signos de puntuación.	Prueba 5. Estructuras gramaticales.
			Capacidad para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.	Prueba 6. Signos de puntuación.
			Capacidad para extraer el significado de un	Prueba 7. Comprensión de oraciones.
				Prueba 8. Comprensión de textos.

	<p>texto e integrarlo con los conocimientos previos.</p> <p>Capacidad para extraer el significado de un texto contado oralmente e integrarlo con los conocimientos previos.</p>	<p>(Narrativos y se hacen dos preguntas literales y dos inferenciales).</p> <p>Prueba 9. Comprensión Oral.</p> <p>(Dos expositivos se hacen dos preguntas inferenciales).</p>
--	---	---

Fuente: Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007).

3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico

3.4.1. Técnicas

La técnica que será utilizada en esta investigación es la encuesta de recolección de datos directa, en la cual se tiene contacto con los estudiantes y a quienes se les brindará el instrumento de manera presencial.

3.4.2. Instrumento

Ficha Técnica

Nombre: PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada.

Autores: Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas (2007)

Institución: instituciones educativas del nivel primaria

Grados de aplicación: niños de 6 a 12 años.

Área de aplicación: Psicología educativa

Administración: individual

Duración: La batería PROLEC-R se administra única y exclusivamente de forma individual 1 través de un examinador. El tiempo aproximado de aplicación es de 40 minutos para niños de 1º a 4º de Primaria y 20 minutos para niños de 5º y 6º de Primaria.

Confiabilidad

La fiabilidad, medida como consistencia interna, se ha calculado con el coeficiente alfa de Cronbach para cada una de las 13 escalas y un valor total de la prueba. Los valores de alfa pueden ser considerados como altos en todos los casos: Nombre o sonido de letra =,883, Igual – diferente =,873, Identificación de letras =,865, Lectura de palabras = ,857, Lectura de pseudopalabras = ,857,

Procesos léxicos = ,903, Estructuras gramaticales = ,887, Signos de puntuación = ,888, Procesos sintácticos = ,882, Comprensión de oraciones = ,889, Comprensión de textos = ,885, Comprensión de oraciones = ,889 y Procesos semánticos = ,880 (ver anexo 4).

En cuanto a la confiabilidad general del instrumento se obtuvo un Alfa de Cronbach alto ,888 (ver anexo 4).

Validez

Validez de contenido. El test, como ya se ha señalado, se fundamenta en un modelo cognitivo de la lectura, a diferencia de la inmensa mayoría de pruebas disponibles en castellano que tienen en cuenta simplemente el rendimiento en la prueba contabilizado como aciertos o errores sin más. De acuerdo con ello los autores hacen una **buena fundamentación teórica del test** en cuanto a la evaluación de los subprocesos implicados en la lectura, ajustando el contenido de cada subescala a la evaluación de dicho proceso.

Validez de constructo. La batería PROLEC-R ha sido correlacionada con el *Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY (PPVT-III)* en una muestra de 47 sujetos a los que se les aplican ambas pruebas. La correlación entre ambos tests es buena. No obstante, hay que señalar que los dos tests evalúan aspectos diferentes del lenguaje. Mientras PEABODY evalúa únicamente el conocimiento y comprensión del vocabulario, PROLEC-III abarca otros procesos que intervienen en la lectura.

Validez criterio. Criterios empleados y las características de las poblaciones. Se han utilizado dos medidas para determinar la validez de criterio: uno con una muestra grande, de 408 alumnos (49,3% niños y 50,7% niñas) y otra con muestra pequeña con 47 sujetos (26 niños y 21 niñas). En el primer caso se utiliza como criterio la clasificación que hacen los profesores de 408 niños en 8 niveles de rendimiento, desde el más bajo o nivel 1 en el que los sujetos no comprenden palabras y su lenguaje se limita a la producción de

silabas hasta el nivel 8 en el que los niños comprenden y leen todo tipo de textos. Las puntuaciones en estos niveles dadas por los profesores son correlacionadas con los índices principales y secundarios del test obteniéndose valores moderados de correlación (en torno a 0,30 - 0,35).

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO, PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Procesamiento de los resultados

En este estudio a través de las tablas de frecuencias y gráfico de tortas se describe el nivel de capacidad de procesos iniciales de identificación de letras, el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos, el nivel de procesos sintácticos y el nivel de procesos semánticos.

4.2. Presentación de los resultados

Objetivo general

Determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Tabla 3

Análisis descriptivos de los indicadores de la Identificación de letras, Procesos léxicos, Procesos sintácticos, Procesos semánticos.

Estadísticos									
	Identificación de letras		Procesos léxicos		Procesos sintácticos		Procesos semánticos		
	Nombre o sonido de letras	Igual - diferente	Lectura de palabras	Lectura de pseudo-palabras	Estructuras gramaticales	Signos de puntuación	Comprensión de oraciones	Comprensión de textos	Comprensión oral
Media	17.16	16.16	34.33	33.62	11.07	3.05	13.78	7.07	13.78
Mediana	18.00	18.00	38.00	38.00	11.00	2.00	14.00	7.00	14.00
Moda	19	19	40	40	10	0	14	7	14
Desviación estándar	3.276	5.281	10.955	11.045	3.458	3.374	2.144	3.281	2.144
Percentiles	33	17.00	16.67	36.67	36.00	10.00	0.00	14.00	6.00
	66	19.00	19.00	39.00	39.00	13.00	3.33	15.00	9.00

El análisis descriptivo presentado en la tabla 3, muestra las medias correspondientes a cada indicador que forman parte de la comprensión lectora. Se evidencia que las medias tienden a ser bajas, sin embargo, el análisis específico ayudará a su comprensión.

Objetivo específico 1

Precisar el nivel de capacidad de procesos iniciales de identificación de letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Tabla 4

Nombre o sonido de letras

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	21	36%
Nivel medio	24	42%
Nivel alto	13	22%
Total	58	100.0



Figura 4. Distribución porcentual de nombre o sonido de letras

En la tabla 4 y figura 4, se observa que el 41% de los estudiantes evaluados tiene la capacidad de precisar el nombre o sonido de las letras en un nivel medio. El 36% en nivel bajo. Y sólo el 22% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 5
Igual - diferente

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	26	44.8%
Nivel medio	19	32.8%
Nivel alto	13	22.4%
Total	58	100.0

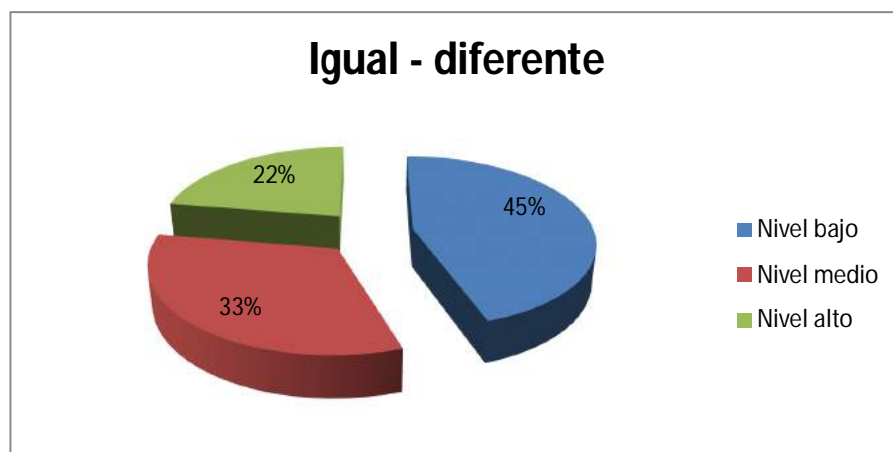


Figura 5. Distribución porcentual de Igual – diferente

En la tabla 5 y figura 5, se observa que el 44.8% de los estudiantes evaluados tiene la capacidad de precisar la igualdad o diferencia de las letras en un nivel bajo. El 32.8% en nivel medio. Y sólo el 22.4% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 6

Identificación de letras

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	21	36.2%
Nivel medio	18	31.0%
Nivel alto	19	32.8%
Total	58	100.0%

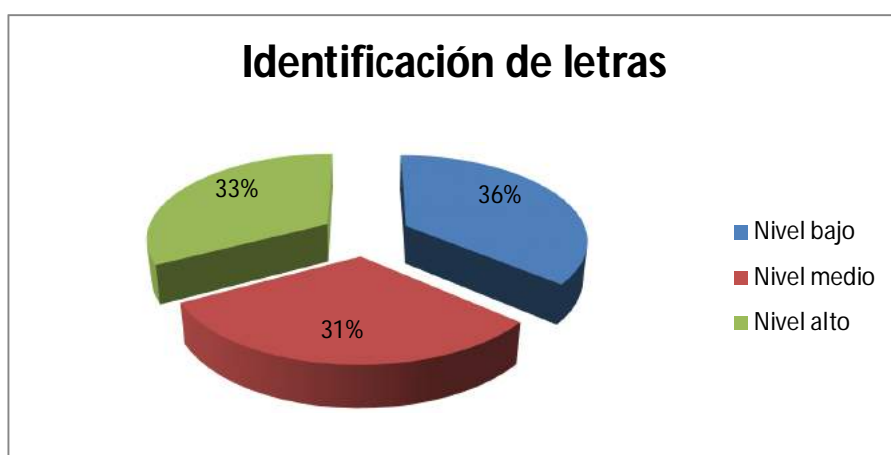


Figura 6. Distribución porcentual de Identificación de letras

En la tabla 6 y figura 6, se observa que el 36.2% de los estudiantes evaluados identifican las letras con precisión en un nivel bajo. El 32.8% en nivel alto. Y sólo el 31% de los estudiantes tiene un nivel medio, en general.

Objetivo específico 2

Identificar el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Tabla 7

Lectura de palabras

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	21	36.2%
Nivel medio	23	39.7%
Nivel alto	14	24.1%
Total	58	100.0%



Figura 7. Distribución porcentual de Lectura de palabras

En la tabla 7 y figura 7, se observa que el 39.7% de los estudiantes evaluados manifiestan el funcionamiento de los procesos léxicos en la lectura correcta de palabras en un nivel medio. El 36.2% en nivel bajo. Y sólo el 24.1% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 8

Lectura de pseudopalabras

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	22	37.9%
Nivel medio	24	41.4%
Nivel alto	12	20.7%
Total	58	100%



Figura 8. Distribución porcentual de Lectura de pseudopalabras

En la tabla 8 y figura 8, se observa que el 41.4% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel medio de funcionamiento de los procesos léxicos en la lectura correcta de pseudo-palabras. El 37.9% en nivel bajo. Y sólo el 20.7% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 9
Procesos léxicos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	21	36.2%
Nivel medio	21	36.2%
Nivel alto	16	27.6%
Total	58	100%



Figura 9. Distribución porcentual de Procesos léxicos

En la tabla 9 y figura 9, se observa que el 36.2% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo y medio respectivamente de funcionamiento de los procesos léxicos. Y sólo el 27.6% de los estudiantes tiene un nivel alto, en general.

Objetivo específico 3

Analizar el nivel de procesos sintácticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Tabla 10
Estructuras gramaticales

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	24	41.4%
Nivel medio	20	34.5%
Nivel alto	14	24.1%
Total	58	100.0%

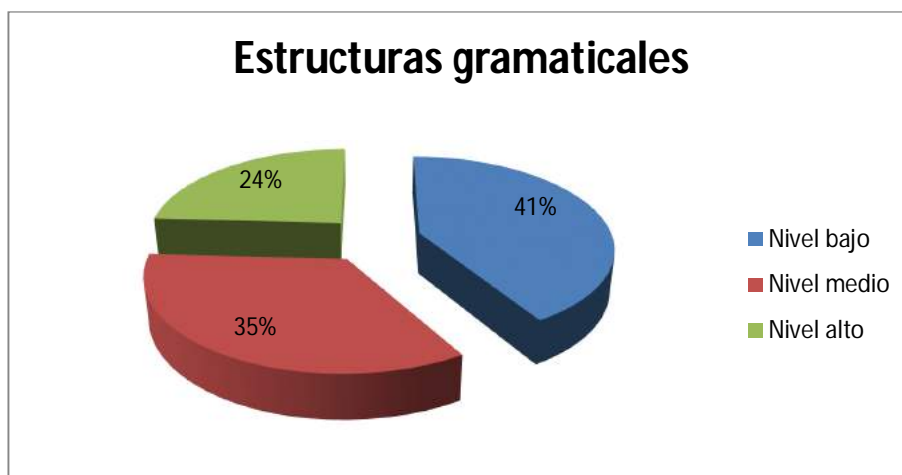


Figura 10. Distribución porcentual de Estructuras gramaticales

En la tabla 10 y figura 10, se observa que el 41.4% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo de funcionamiento de los procesos sintácticos en cuanto a las estructuras gramaticales. El 34.5% en nivel medio. Y sólo el 24.1% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 11
Signos de puntuación

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	22	37.9%
Nivel medio	17	29.3%
Nivel alto	19	32.8%
Total	58	100.0%



Figura 11. Distribución porcentual de Signos de puntuación

En la tabla 11 y figura 11, se observa que el 37.9% de los estudiantes evaluados tiene un nivel bajo de los procesos sintácticos en cuanto a los signos de puntuación. El 32.8% de los estudiantes tiene un nivel alto. Y sólo el 29.3% tiene nivel medio.

Tabla 12
Procesos sintácticos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	21	36.2%
Nivel medio	20	34.5%
Nivel alto	17	29.3%
Total	58	100.0%



Figura 12. Distribución porcentual de Procesos sintácticos

En la tabla 12 y figura 12, se observa que el 36.2% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo de funcionamiento de los procesos sintácticos en general. El 34.5% en nivel medio. Y el 29.3% que es la menor proporción en nivel alto.

Objetivo específico 4

Precisar el nivel de procesos semánticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

Tabla 13
Comprensión de oraciones

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	33	56.9%
Nivel medio	13	22.4%
Nivel alto	12	20.7%
Total	58	100.0%

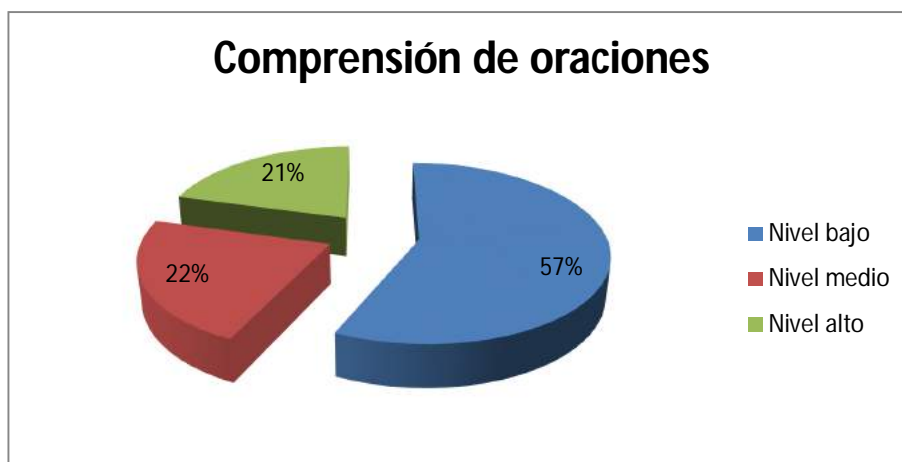


Figura 13. Distribución porcentual de comprensión de oraciones

En la tabla 13 y figura 13, se observa que el 56.9% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo de procesos semánticos de comprensión de oraciones. El 22.4% en nivel medio. Y el 20.7% que es la menor proporción en nivel alto.

Tabla 14
Comprensión de textos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	22	37.9%
Nivel medio	24	41.4%
Nivel alto	12	20.7%
Total	58	100.0%

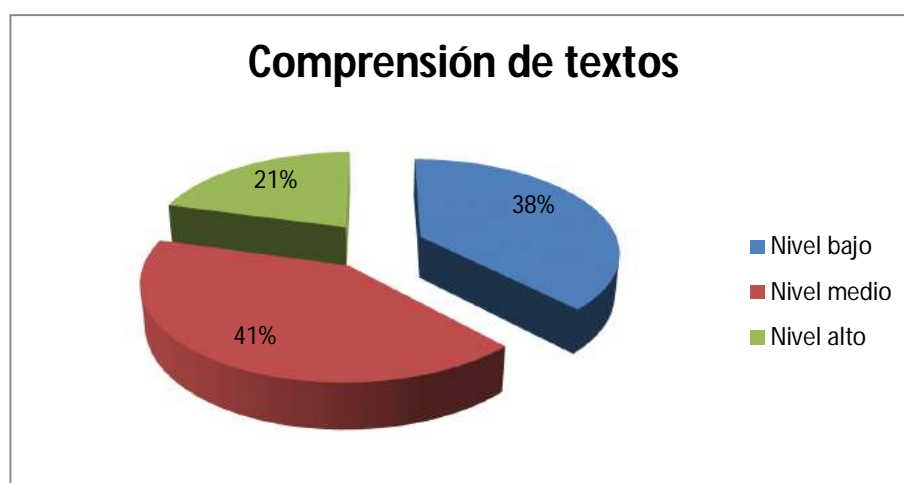


Figura 14. Distribución porcentual de Comprensión de textos

En la tabla 14 y figura 14, se observa que el 41.4% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel medio de procesos semánticos de comprensión de textos. El 37.9% en nivel bajo. Y sólo el 20.7% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 15
Comprensión oral

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	33	56.9%
Nivel medio	13	22.4%
Nivel alto	12	20.7%
Total	58	100.0%

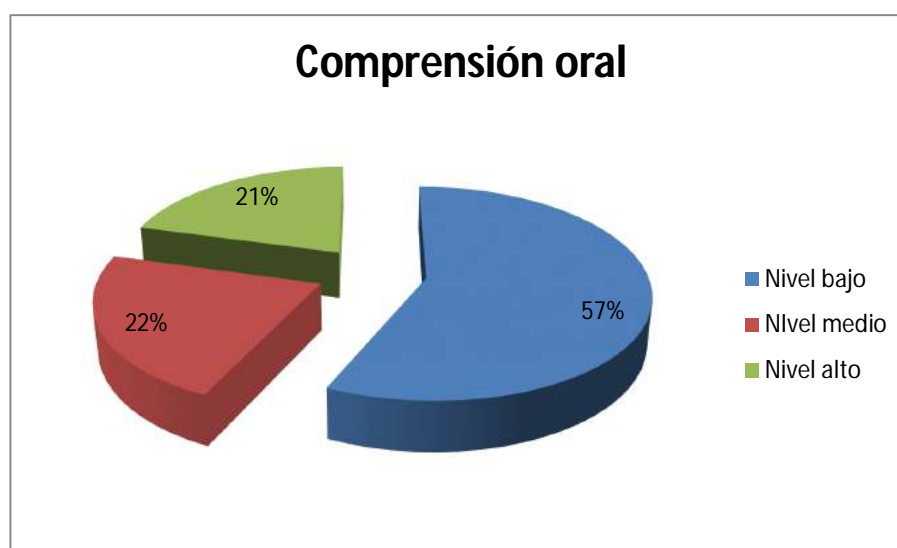


Figura 15. Distribución porcentual de Comprensión oral

En la tabla 15 y figura 15, se observa que el 56.9% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo de procesos semánticos en cuanto a la comprensión oral. El 22.4% en nivel medio. Y sólo el 20.7% de los estudiantes tiene un nivel alto.

Tabla 16
Procesos semánticos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	24	41.4%
Nivel medio	18	31.0%
Nivel alto	16	27.6%
Total	58	100.0%

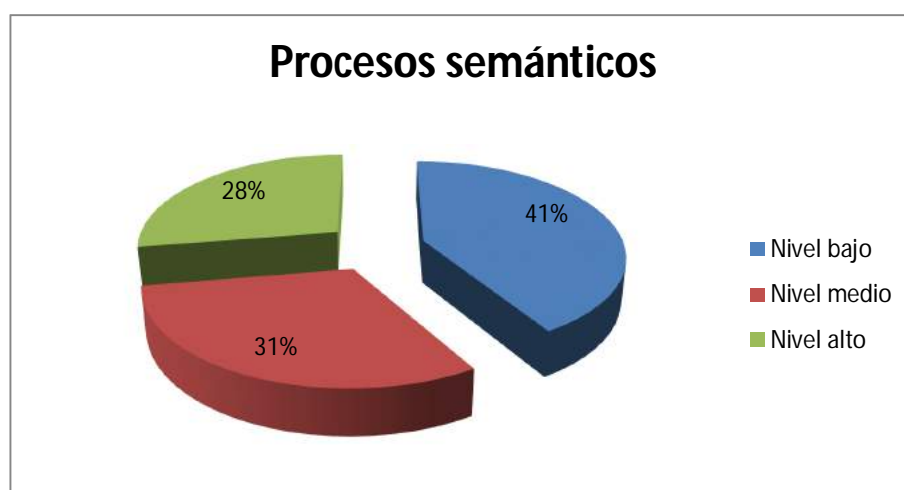


Figura 16. Distribución porcentual de Procesos semánticos

En la tabla 16 y figura 16, se observa que el 41.4% de los estudiantes evaluados manifiestan un nivel bajo de procesos semánticos en la lectura. El 31% en nivel medio. Y sólo el 27.6% de los estudiantes tiene un nivel alto en general.

4.3. Análisis y discusión de los resultados

El objetivo principal de este estudio es determinar el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte. Del mismo que se desprenden los objetivos específicos como sigue:

En cuanto al objetivo; precisar el nivel de capacidad de procesos iniciales de identificación de letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte se observa que el 41% de los estudiantes evaluados tiene la capacidad de precisar el nombre o sonido de las letras en un nivel medio. El 36.2% tiene el nivel bajo. Y el 22.4% nivel alto. En cuanto al reconocimiento de letras igual diferente; el 44.8% tiene la capacidad de precisar la igualdad o diferencia de las letras en un nivel bajo. El 32.8% en nivel medio. Y el 22.4% que es la menor proporción en nivel alto. En cuanto a la identificación de letras; el 36.2% de los estudiantes identifican las letras con precisión en un nivel bajo. El 32.8% en nivel alto. Y el 31% en nivel medio. Estos resultados concuerdan con lo encontrado por Velarde, Meléndez, Canales y Lingán (2009), en su estudio llegó a la conclusión que se ratifica el modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura, que atribuye a la conciencia fonológica, identificación de letras, memoria verbal y lenguaje oral como variables predictores del aprendizaje de la lectura.

En cuanto al objetivo: Identificar el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte, se observa que el 39.7% de la mayoría de los evaluados manifiestan el funcionamiento de los procesos léxicos en la lectura correcta de palabras en un nivel medio. El 36. en nivel bajo. Y el 24.1% nivel alto. En cuanto al funcionamiento de los procesos léxicos: lectura de pseudo-palabras, se observa que el 36.2% manifiestan un nivel bajo y medio respectivamente. Y el 27.6% que es la menor proporción en nivel alto. En concordancia con lo encontrado por Partido (1990), en su investigación encontró que para los estudiantes el texto escrito resulta difícil de comprender, ya sea por la terminología que

emplea o porque los estudiantes no poseen la información previa necesaria para entenderlo.

En cuanto al objetivo; Analizar el nivel de procesos sintácticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte, se observa que el 41.4% de la mayoría de los evaluados manifiestan un nivel bajo de funcionamiento de los procesos sintácticos en estructuras gramaticales. El 34.5% en nivel medio. Y el 24.1% que es la menor proporción en nivel alto. En cuanto a los procesos sintácticos: signos de puntuación, se observa que el 37.9% de los estudiantes evaluados de segundo grado de primaria tiene un nivel bajo. El 32.8% en nivel alto. Y el 29.3% nivel medio. En cuanto a los procesos sintácticos en general se observa que el 36.2% manifiestan un nivel bajo. El 34.5% nivel medio. Y el 29.3% nivel alto. Esto concuerda con González (1998), habiendo examinado los niveles de comprensión lectora, encontró que los promedios hallados se encontraban por debajo del nivel crítico, indicando analfabetismo funcional. Esto explicaría el bajo rendimiento académico obtenido por los estudiantes, es debido a que la lectura constituye es la herramienta fundamental para el aprendizaje escolar.

En cuanto al objetivo: Precisar el nivel de procesos semánticos de los estudiantes de segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte, se observa que en cuanto a los procesos semánticos: comprensión de oraciones, el 56.9% de la mayoría de los evaluados manifiestan un nivel bajo. El 22.4% en nivel medio. Y el 20.7% en nivel alto. En cuanto a los procesos semánticos: comprensión de textos, se observa que el 41.4% de los estudiantes evaluados tiene un nivel medio. El 37.9% en nivel bajo. Y el 20.7% en nivel alto. En cuanto a los procesos semánticos: comprensión oral, se observa que el 56.9% de los estudiantes evaluados de segundo grado de primaria tiene un nivel bajo. El 22.4% nivel medio. Y el 20.7% nivel alto. En cuanto a los procesos semánticos en general, se observa que el 41.4% manifiesta un nivel bajo. El 31% un nivel medio. Y el 27.6% un nivel alto. En concordancia con los hallazgos de Velarde (2008), en su estudio detectó problemas del aprendizaje en la lectura y deficiencias en las habilidades de lecturas.

4.4. Conclusiones

- Respecto al análisis general de todo lo encontrado se puede concluir que los resultados generales en todas las dimensiones de proceso lector muestran entre medias y bajas (tabla 3), lo que es evidencia de la necesidad del desarrollo de procesos lectores en las diversas áreas
- En cuanto a la capacidad de **procesos iniciales de identificación de letras**, el 41% de los estudiantes evaluados tiene la capacidad de precisar el nombre o sonido de las letras en un nivel medio. El 44.8% tiene la capacidad de precisar la igualdad o diferencia de las letras en un nivel bajo. En general el 36.2% identifican las letras con precisión en un nivel bajo.
- Con respecto al nivel de funcionamiento de los **procesos léxicos**, el 39.7% de los estudiantes manifiestan el funcionamiento de los procesos léxicos en la lectura correcta de palabras en un nivel medio. El 41.4% reconoce la lectura de pseudo-palabras en nivel medio. En general el 36.2% manifiesta un nivel bajo y medio.
- Para el nivel de funcionamiento de **procesos sintácticos** el 41.4% de los estudiantes evaluados manifiesta un nivel bajo en estructuras gramaticales. El 37.9% de la mayoría de los estudiantes manifiesta un nivel bajo en cuanto a los signos de puntuación. En general el 36.2% manifiestan un nivel bajo.
- En cuanto al nivel de funcionamiento de **procesos semánticos** la mayoría de los estudiantes evaluados con poco más del 56.9% logra un nivel bajo en comprensión de oraciones. El 41.4% manifiestan un nivel medio de procesos semánticos de comprensión de textos. El 56.9% manifiestan nivel bajo de procesos semánticos de comprensión oral. En general el 41.4% manifiestan un nivel bajo de procesos semánticos.

4.5. Recomendaciones

- Se recomienda a la institución educativa Alfonso Ugarte, que se desarrolle un programa de intervención para el desarrollo o la

formación básica de procesos lectores en los estudiantes, con el diagnóstico utilizado de la presente investigación.

- Además, se recomienda que las universidades incluyan en su programación curricular de formación docente, una asignatura de psicología educativa sobre los procesos psicológicos de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.
- Se recomienda también, incluir en las diferentes áreas curriculares de Educación Básica, énfasis en el desarrollo del proceso léxico, uso de la gramática y semántica para que los estudiantes comprendan y sepan usar las palabras, sus significados de manera correcta al momento de interpretar un texto o usar en oraciones.
- A nivel nacional, los directores deben promover la aplicación de la prueba PROLEC - R en todos los grados de educación primaria con el fin de asegurar el logro de aprendizaje esperado en cada grado de estudios, y así evidenciar la deficiencia que posee su institución educativa y lo que se necesita implementar para elevar su desempeño.
- Los administradores de las UGELES deben asumir el problema como una necesidad de aprendizaje que permita un desarrollo adecuado en el aprendizaje de la lectoescritura para mejorar el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos, procesos sintácticos, procesos semánticos.

CAPÍTULO V

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

“Juguemos con juegos verbales”

INTRODUCCIÓN

La psicología cognitiva permite comprender la mente y la manera en que se desarrolla el pensamiento y el conocimiento humano. Asimismo, estudia los procesos mentales del sujeto, las habilidades necesarias para el proceso de representación de las cosas empezando por la percepción y la atención, siguiendo con la memoria a corto y a largo plazo, el razonamiento. Además del proceso para adquirir, almacenar, organizar y utilizar la información (recuperación y transferencia del conocimiento). Por ello, se ha diseñado este programa de intervención basado en este enfoque cognitivo de acuerdo a las necesidades y habilidades de los estudiantes, con el propósito de disminuir las dificultades lectoras y para fomentar el hábito por la lectura, con material accesible para que ejerciten habilidades adquiridas por su esfuerzo. Se trabajará los cuatro procesos de la lectura que fueron considerados en la evaluación psicopedagógica mediante la batería Prolec-R: los procesos iniciales de identificación de letras, léxicos, sintácticos y semánticos los cuales son importantes para que el estudiante pueda decodificar y comprender adecuadamente los textos que lee.

5.1 Objetivos

5.1.1 General

Fomentar el hábito por la lectura, así como el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria mediante juegos verbales y actividades acordes a su edad para mejorar el procesamiento de la lectura y su expresión oral.

5.1.2 Específicos

- Desarrollar la capacidad de procesos psicológicos iniciales de identificación de letras en los estudiantes de segundo grado de primaria mediante juegos verbales.
- Enriquecer los procesos psicológicos léxicos de manera adecuada en los estudiantes con lecturas convencionales de distintas situaciones sociales.
- Fortalecer la capacidad de procesos psicológicos sintácticos en los estudiantes mediante el análisis de las lecturas leídas acordes a su edad.
- Mejorar la capacidad de procesos psicológicos semánticos en los estudiantes mediante el diseño de una guía didáctica de juegos verbales para mejorar la expresión oral de los educandos.

5.2 Justificación del programa

La aplicación de este programa es importante porque las dificultades de aprendizaje tienen su origen en los procesos psicológicos de lectura que afecta la comprensión de los estudiantes de cualquier nivel académico. En este contexto la lectura es la habilidad básica e importante en los sujetos, es una actividad cognitiva en la que intervienen diversos procesos como los perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos (Sánchez y Torres, 1999). Por lo cual mediante este programa se pretende disminuir las dificultades lectoras y fomentar el hábito por la lectura. Así como resaltar la importancia del papel de la psicología educativa que se enfoca en estudiar y responder

a las necesidades educativas de los estudiantes, orientando y buscando soluciones a los problemas académicos, conductuales y emocionales, además de aplicar estrategias importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se ha visto la necesidad de plantear una propuesta que contenga una guía práctica con una serie de actividades de carácter lúdico que permitan a los estudiantes aprender mediante juegos verbales tales como rimas, trabalenguas, ejercicios de destreza mental, preguntas y respuestas, etc., haciendo que los contenidos resulten agradables, divertidos y de fácil entendimiento. Es importante realizar este programa porque se pretende fomentar espacios propicios de la fluidez, de la creatividad y el pensamiento para el desarrollo de la expresión oral, brindando la oportunidad de conectar juegos y actividades acordes a la edad de los estudiantes, resultando favorable como herramienta para promover el cuidado y desarrollo integral de ellos, así como puede servir para promover sus habilidades y destrezas para la vida. De esta manera formar seres humanos críticos, libres, expresivos, creativos y capaces de solucionar problemas cotidianos.

Sin duda los juegos verbales brindan un sinnúmero de beneficios en lo que respecta al desarrollo de la expresión oral ya que ponen énfasis en el carácter lúdico y creativo de la palabra hablada y en una actitud exploratoria de posibles significados; permiten desarrollar variadas y ricas actividades de pensamiento y lenguaje oral.

5.3 Alcance

A 58 estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.

5.4 Metodología

El procedimiento de la evaluación e intervención psicopedagógica se dará durante las clases de comunicación a través de la diversificación curricular en los horarios respectivos de cada docente de la siguiente manera:

- Acciones a desarrollar

Se solicitará permiso al director y profesores de segundo grado de primaria para trabajar con los estudiantes que presentan dificultades de lectura, comentando el objetivo de la evaluación y de la intervención.

Se aplicará el programa de intervención psicopedagógica con los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, en dos grupos de 9 a 10 am y de 11 a 12 m, según el horario correspondiente al área de Comunicación. Se realizará una vez por semana durante 45 minutos. Existen 5 horas semanales para comunicación de las cuales, 1 hora se destinará para aplicar el programa.

Organizar la Biblioteca de aula para que los estudiantes puedan acceder a diferentes materiales, en ella clasifican los libros, identifican el tema y las características que tienen ciertos títulos.

Organizar eventos académicos para promover la lectura como: feria del libro, tertulias literarias o representaciones teatrales.

- Técnicas

En el desarrollo del programa se aplicará las siguientes técnicas: la Observación y descripción de imágenes y figuras. Escuchan, leen y dramatizan la lectura de un cuento o texto. Encontrar letras, sílabas y palabras. Encerrar letras, palabras y vocales. Juegos de dominó de sílabas y palabras. Pintar y dibujar. Diálogo y Reflexión. Escribir palabras, sílabas y letras. Encontrar semejanzas. Completar y formar palabras. Resuelven crucigramas. Describen imágenes. Crean ritmos con las manos. Comparan y completan dibujos, palabras y oraciones.

- Estrategias

Los estudiantes llevan material de lectura a casa, para compartir el hábito de leer con toda la familia.

Leen en voz alta cuentos, u otros textos de acuerdo a la edad de los estudiantes.

Predicen sobre lo que puede tratar un texto después de leer un párrafo, un capítulo o cómo puede terminar la historia.

Relacionan lo leído con las experiencias y puntos de vista de ellos mismos o de los demás.

Conocen el significado de las palabras desconocidas realizando pequeños diccionarios.

5.5 Recursos

Recursos humanos

- Psicóloga responsable del programa.
- Director de la Institución Educativa.
- Docentes de las secciones del segundo grado.
- Padres de familia de los educandos del segundo grado.
- Estudiantes del segundo grado.

Recursos materiales

- Computadora
- Impresora
- Material impreso
- Hojas bond
- CDs
- USB
- Radiograbadora
- Lápiz
- Silicona líquida
- Colores

- Cronómetro
- Hojas cuadriculadas
- Tijeras
- Libros especializados
- Revistas científicas

Recursos financieros

- Presupuesto

Materiales	Costo
Hojas impresas	S/.300.00
Lápiz	S/. 25.00
Silicona líquida	S/. 40.00
Colores	S/. 30.00
Cronómetro	S/. 50.00
Libro de cuentos tradicionales	S/. 60.00
Hojas cuadriculadas	S/. 12.00
Papel bond blanco	S/. 30.00
Tijeras	S/. 120.00
Movilidad	S/. 240.00
Total	S/. 907.00

Este Programa será financiado por la suscrita, quien es la responsable del programa de intervención.

5.6 Cronograma y Sesiones

Actividades	octubre				noviembre				diciembre			
	1ra. sem	2da. sem	3ra. sem	4ta. sem	5ta. sem	6ta. sem	7ma. sem	8va. sem	9na. sem	10° sem	11° sem	12° sem
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M
Sesión N° 1 “Jugando aprendo”	X											
Sesión N° 2 “ Me divierto con las letras y sílabas”		X										
Sesión N° 3 “Juegos lingüísticos”			X									
Sesión N° 4 “ Armonía graciosa en las palabras”				X								
Sesión N° 5 “Jugando destrabo mi lengua”					X							
Sesión N° 6 “ Hallando el acertijo”						X						
Sesión N° 7 “ Probando mis habilidades”							X					
Sesión N°8 “ Eslabones de palabras”								X				
Sesión N° 9 “ Ocurrencia graciosa”									X			
Sesión N° 10 “ Mar de palabras”										X		
Sesión N° 11 “ Leyendo con entonación voy aprendiendo ”											X	
Sesión N° 12 “Acertando en mis juegos”												X

Sesión 1: “Jugando aprendo”

Objetivo Específico: Desarrollar las habilidades como observar, identificar, recordar, concentración y atención selectiva.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
Dinámica de presentación Gente, gente. Soy...y me gusta...	Permitir un primer contacto con los estudiantes aprendiendo sus nombres.	Se propicia la actividad física, que resulta muy útil para la descarga de emociones, se divide el grupo en dos partes iguales. Se forman dos círculos concéntricos. Los estudiantes del círculo interior miran hacia afuera y las del círculo exterior hacia adentro. Tendrán que quedar, por tanto, formando parejas frente a frente. Se puede poner música mientras cada pareja se presenta, se saluda con las manos y dice su nombre: "Hola, soy ...y me gusta..." Después de presentarse, los de adentro dicen "gente a gente" que es la señal para que el círculo de afuera cambie un lugar hacia la izquierda. El juego continúa con la misma dinámica hasta dar la vuelta completa. La responsable del programa puede ir cambiando el ritmo de la música, así como el gesto del saludo: ahora codo con codo, cabeza con cabeza, rodilla con rodilla,... Luego se les pregunta si recuerdan el nombre y los gustos de cada uno de sus compañeros, con el fin de conocerse mejor y empezar a desarrollar un ambiente de confianza para el trabajo del programa de intervención.	Humanos Psicóloga responsable del programa. Estudiantes del grado. Radiograbadora CD o USB	10 '
Escribe la letra que corresponde de acuerdo al número. Lectura de sílabas. Encontrar letras, sílabas y palabras.	Estimular el aprendizaje del educando. Desarrollar las diferentes habilidades que poseen. Identificar, reconocer y reproducir los fonemas y grafemas	Se les entrega una ficha con números del 1 al 5 en 8 filas verticales y horizontales, en ellas tendrán que escribir sobre cada número la letra que corresponde b d e a p 1 2 3 4 5 Se utilizará juegos de mesa no diseñados con fines terapéuticos como dominó de sílabas las cuales leerán en voz alta, por ejemplo: La, ga, ne, mi, bra, dre, cla, tri, fra, gri, gu, flo, etc. En un conjunto de letras tendrán que buscar la p, q, b, d, u, n, i, y, g, j, c, s, z. Después en un conjunto de sílabas buscarán: bra, dra, pra, gra, cra, tra, bla. Al final en una sopa de letras tendrán que encontrar y encerrar las palabras: papel, globo, dado, queso, blanco, pequeño, dinero y bloque.	Hojas impresas. Cuaderno Colores Lápiz silicona líquida Cronómetro	30 '
Diálogo y Reflexión.	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Dialogan sobre las actividades que realizaron el día de hoy. ¿Qué fue lo que más les gustó?, ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué valores importantes hemos aprendido? ¿Qué podemos mejorar?	Humanos.	05'

Sesión 2: “Me divierto con las letras y sílabas”

Objetivo Específico: Desarrollar los procesos perceptivos con la identificación de fonemas y grafemas.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
Juego “Los vecinos”	Fomentar la atención, la sociabilidad, el conocimiento de los nombres de los estudiantes del grupo. Distensión y diversión.	La responsable del programa pide a los estudiantes sentarse en círculo (es preferible en sillas, aunque pueden hacerlo sentados en el piso). Uno se coloca de pie en el centro del círculo. Los educandos sentados tienen dos vecinos: la persona sentada a su derecha y la que está sentada a su izquierda. El niño situado en el centro del círculo pregunta a alguien: “_(nombre de alguien del grupo) ¿Te gustan tus vecinos?”. Si el niño a quien le preguntó responde “sí”, se le debe preguntar a otro niño. Si la persona interrogada responde “no”, quien está en el centro le pregunta “¿Y por quien los cambiarías?”. El estudiante deberá decir los nombres de dos de los estudiantes del círculo. Estas dos personas deben intercambiar su sitio con los vecinos del niño que ha hablado. El jugador que está en el centro intentará sentarse en alguno de los lugares que abandonan los educandos que cambian de sitio, el que no logre ocupar a tiempo un asiento vacío se pone en el centro, y vuelve a empezar el juego preguntando “¿Te gustan tus vecinos?”. El jugador que está en el centro tiene la opción de decir: “Eo, eo, jaleo” Entonces todo el grupo debe cambiar de sitio.	Hojas impresas, lápiz, silicona líquida y colores.	10 '
Disfrutan de un video. Encierran sílabas Observan imágenes y las señalan.	Desarrollar los procesos perceptivos. Identificar fonemas y grafemas. Asociar la sílaba o palabra con el dibujo correspondiente.	Luego se visualiza el video “El país de las letras y el señor estudioso” https://www.youtube.com/watch?v=I9QBfNVUsmo Luego observan varias imágenes y se pide que cada estudiante escriba las sílabas ba, be, bi, bo, bu; da, de, di, do y du según el nombre de cada dibujo. Por ejemplo: en la imagen “caballo” se debe escribir “ba” porque se usa esa sílaba en el nombre del dibujo, con “abeja” se escribe la “be”, con “bufanda” se escribe la “bu” y así sucesivamente.	Hojas impresas, lápiz, silicona líquida y colores.	30 '
Diálogo y reflexión.	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Dialogan sobre las actividades que realizaron el día de hoy y por qué lo hicieron. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué dificultades tienen? Se registra a través de preguntas voluntarias, los ejercicios aprendidos y practicados por los estudiantes.	Humanos	05'

Sesión 3: “Juegos lingüísticos”

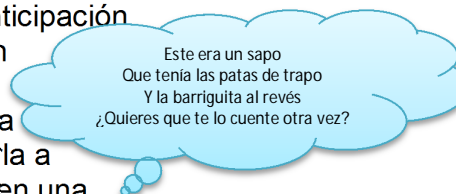
Objetivo Específico: Discriminar los fonemas y grafemas ya sea de manera aislada o en el contexto de palabras.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
Concurso de canciones Dibujos iguales. Busca el intruso	Motivar en los estudiantes las expresiones literarias. Discriminar los fonemas y grafemas ya sea de manera aislada o en el contexto de palabras.	Se forman dos equipos, en un tiempo determinado, uno de los equipos debe entonar una canción, con la palabra que el equipo contrario le sugiera. Por ejemplo un equipo empieza a cantar “La ronda de las vocales”, son ellos entonces los que proponen la palabra para entonar la otra canción; ya que basta sólo con empezarla. Este ejercicio de percepción consiste en que cada uno de los estudiantes puedan unir las figuras/dibujos iguales. Las habilidades desarrolladas son: observar, comparar y diferenciar. Se les entrega otro ejercicio de percepción, dónde hay seis recuadros cada uno con un “dibujo intruso” que el estudiante tiene que encontrar y colorear. En este juego trabajamos atención y concentración, Jugamos a BUSCA EL QUE NO ES..., un juguete, un objeto del colegio, un deporte, un instrumento musical, un animal doméstico, un transporte marítimo, ropa de verano, un mueble, una prenda de vestir, una parte de la cara, un objeto del baño.	Hojas impresas, lápiz, silicona líquida y colores.	20 '
Juegos lingüísticos. Pintar figuras iguales.	Diferenciar estímulos visuales como signos, dibujos y palabras.	Se les entrega a los estudiantes una serie de palabras y se les explica que tienen que separar las palabras, sílabas o fonemas. Por ejemplo: Si a /rosa/ le quitamos o no decimos /ro/ ¿qué nos queda?, si a /globo/ le quitamos o no decimos /g/ ¿qué nos queda?, entre otras. Los estudiantes desarrollarán las siguientes habilidades la memoria, el razonamiento, diferenciar y comparar. Los educandos reciben un recuadro donde hay 16 jirafas, en éste ellos deben encontrar cinco iguales y colorearlas de amarillo. Las habilidades que se presentan son la percepción y la concentración.	Hojas impresas, lápiz, silicona líquida y colores.	20 '
Diálogo y reflexión.	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Dialogan sobre las actividades que realizaron el día de hoy y por qué lo hicieron. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué dificultades tienen? Se registra a través de preguntas voluntarias, los ejercicios aprendidos y practicados por los estudiantes.	Humanos	05'

Sesión 4: “Armonía graciosa en las palabras”

Objetivo Específico: Lograr que el estudiante decodifique los estímulos visuales presentados y de esta manera mejorar la velocidad y fluidez lectora.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
<p>Dinámica la Rima del sapito.</p> <p>Juego memoria</p> <p>Tarjetas con dibujos o fotografías de rimas.</p>	<p>Estimular a los estudiantes a compartir con sus compañeros.</p> <p>Desarrollar el lenguaje aportando nuevo vocabulario.</p> <p>Decodificar los estímulos visuales presentados.</p>	<p>Se selecciona la rima con anticipación</p> <p>Los estudiantes se ubican en círculo, sentados, se le dice la rima al primero, luego cada uno de ellos tienen que decirla a sus compañeros en la oreja en una forma discreta que no escuche el compañero de a lado de esa manera hasta llegar al último niño de la fila, el será quien tiene que repetir la rima en voz alta.</p> <p>Después de escuchar y repetir la rima anterior, resuelven una hoja de actividades en la que tienen que identificar los personajes de la rima.</p> <p>Se colocan varias tarjetas con dibujos o fotografías boca abajo en la mesa o en el suelo. El educando debe formar parejas, levantándolas de dos en dos para juntar las parejas que rimen.</p>	<p>Imágenes De rimas. Hojas impresas, Cuaderno, lápiz, colores y silicona líquida.</p>	15 '
Ejercicios bucales.	Mejorar la velocidad y fluidez lectora.	Los estudiantes observarán imágenes con gráficos referentes a la rima, (Periquito el bandolero, Aserrín, aserrán). Luego leerán diferentes rimas en voz alta. Producen más rimas. Por ejemplo, ante la palabra ‘oso’ el niño debería ‘inventarse’ palabras como ‘oso mimoso’, ‘oso gracioso’...	Imágenes de rimas, lápiz	25 '
Diálogo y reflexión	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Reflexionarán en torno a las preguntas: ¿Qué han aprendido hoy? ¿Qué les ayudó a leer las rimas? ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido con sus amigos y amigas? ¿Para qué hemos leído las rimas? Se les felicita por la participación realizada durante la sesión.	Humanos.	05'



Sesión 5: “Jugando destrabo mi lengua”

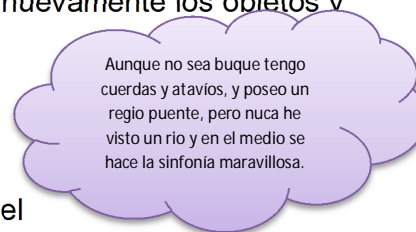
Objetivo Específico: Fortalecer el lenguaje oral por medio de la interacción con los estudiantes.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
El Lazarillo. Repetir traba que trabas.	Lograr la confianza y la colaboración entre los estudiantes. Desarrollar la habilidad del habla y la memoria mediante la repetición rápida de trabalenguas. Mejorar la articulación, velocidad y fluidez de las palabras.	Se utiliza una retahíla para formar parejas (por ejemplo “En un plato de ensalada comen todos a la vez...”) A cada par se le entrega una venda o pañuelo para tapar los ojos. Se les instruye que uno del par será un invidente, y el otro será su “lazarillo”. Cada lazarillo llevará su invidente en un recorrido que la responsable del programa señalará previamente, cuidando que no se vaya a tropezar o a caer. El lazarillo estará pendiente de los sentimientos que interiormente puede estar viviendo su pareja “invidente”. Terminada la ronda, cambian los roles, y quien hizo de lazarillo ahora será invidente y viceversa. Luego, sentados en sus sillas observarán dibujos y señalarán cada parte del mismo, los educandos leerán cada fragmento de los diferentes trabalenguas para ejercitar la articulación vocal de las palabras, así como al asociar el dibujo con el trabalenguas fragmentado; primero de una forma lenta, después más rápido hasta que ellos puedan hacerlo solos.	Pañuelos o vendas Hojas impresas, Imágenes de trabalenguas, lápiz, colores.	10 '
Hermosa travesía. Piensa, piensa que te pienso.	Desarrollar la memoria al observar el personaje de cada trabalenguas.	Se divide a los estudiantes en grupos de dos y se les pide que por medio de la observación del dibujo del personaje, identifiquen y mencionen de qué trabalenguas se trata, esto lo realizarán solos. (Pepe pecas, Pancha plancha, María Chucena). Luego pasarán al frente para que repitan los trabalenguas en parejas.	Hojas impresas, lápiz, colores y silicona líquida.	30 '
Concurso De Trabalenguas Retroalimentación	Lograr que expresen sus sentimientos.	Se realiza un concurso entre los estudiantes y el que mejor pronuncie las palabras gana. (Stickers, etc.) Reflexionan sobre cómo se sintió cada uno en ambos roles. ¿Cuál le fue más cómodo de realizar?, ¿Cómo se sintió cuando era cuidado por su lazarillo?, ¿Cómo se sintió cuando era guía?, ¿Cómo pueden aplicar esta experiencia a sus vidas?	Humanos.	05'

Sesión 6: “Hallando el acertijo”

Objetivo Específico: Aumentar la competencia léxica, estimulando la imaginación.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
Juego Cesta de frutas.	<p>Aprender mejor los nombres de todos en el grupo</p> <p>Fomentar la atención, la memoria y la integración grupal.</p>	Se pide a los educandos que se sienten en círculo, excepto uno o una que se coloca de pie en el centro. El jugador o jugadora que está en el centro se dirige a uno o una de las personas sentadas. Si dice “limón, limón”, la persona a quien se ha dirigido debe pronunciar el nombre de la que está a su derecha. Si le dice “naranja, naranja”, debe pronunciar el nombre de la persona que está a su izquierda. Si le dice “frutilla, frutilla”, tiene que decir su propio nombre. El jugador o jugadora que al responder se equivoca los nombres, confunde su derecha por su izquierda o tarda excesivamente en contestar, se cambia por la persona del centro. Si el jugador o jugadora que está en el centro dice “cesta de frutas”, todo el grupo se debe cambiar de sitio, y el jugador que está en el centro puede aprovechar para ocupar uno de los asientos que quedan vacíos, mientras el resto de los estudiantes cambia de lugar. Le reemplaza la persona que se quede sin silla.	Humanos Lápiz, colores y silicona líquida. Objetos del entorno.	10 '
Descubriendo adivinanzas	<p>Estimular la imaginación de los estudiantes.</p> <p>Facilitar el acceso y uso de conocimientos previos.</p>	<p>Preparamos un bolso de tela con objetos del entorno escolar. Extraemos del bolso, los objetos previamente seleccionados. Observamos las características que poseen cada uno de ellos y que los diferencia de los demás. Ocultamos nuevamente los objetos y formulamos la adivinanza.</p> <p>Los educandos que identifiquen el objeto en mención, sacan del bolso nuevamente el objeto. Es necesario que cada estudiante cree su propia adivinanza y que elaboren un folleto en el que consten éste y otros juegos verbales.</p>	<p>Abecedario</p> <p>cuento “El pájaro que quería ser gato”,</p> <p>silicona líquida.</p>	30 '
Diálogo y reflexión.	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Dialogan sobre las actividades que realizaron el día de hoy y por qué lo hicieron. ¿Qué hemos aprendido? Se registra a través de preguntas voluntarias, los ejercicios aprendidos y practicados por los estudiantes.	Humanos.	05'



Sesión 7: “Probando mis habilidades”

Objetivo Específico: Potenciar la activación de esquemas para facilitar el acceso y uso de conocimientos previos.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
<p>Dinámica Buscamos letras Del abecedario.</p> <p>Dictado de letras, sílabas y palabras.</p>	<p>Convertir en juego el momento de la lectura.</p> <p>Lograr establecer la conexión de la forma fonológica de la palabra y su significado.</p>	<p>Anticipadamente se esconde papelitos con letras del abecedario en diferentes lugares del ambiente. Mientras que los estudiantes están buscando papelitos, se puede ayudar diciendo: “Frio-frío, como el agua del río” o “Caliente- caliente como el agua ardiente”. Cuando encuentran el papelito se debe nombrar la letra hallada. Al encontrar todas las letras, los estudiantes forman palabras.</p> <p>Luego se dicta una serie de letras, sílabas y palabras; al finalizar se revisan y los estudiantes tienen que corregir sus errores. Desarrollan las habilidades de reconocer, identificar y representar.</p>	<p>Hojas bond Letras del Abecedario Cuaderno lápiz, silicona líquida.</p>	<p>10 '</p>
<p>Escuchan la lectura del cuento.</p> <p>Dramatización del cuento.</p>	<p>Motivar a los estudiantes a involucrarse en el proceso de aprendizaje</p>	<p>Se lee el cuento “El pájaro que quería ser gato”. Por cada párrafo leído se les realiza una pregunta a los estudiantes, con el propósito de saber si estuvieron atentos y si comprendieron mejor la historia.</p> <p>Divididos en grupos, cada grupo imagina otros diálogos entre ambos protagonistas y lo dramatizan. ¿Cuál es el mensaje del cuento? ¿Qué valores morales se observan en el relato? Hacer una lista.</p>	<p>Cuento “El pájaro que quería ser gato”, silicona líquida.</p>	<p>30 '</p>
<p>Diálogo y reflexión.</p>	<p>Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.</p>	<p>Dibujan una historieta donde aparezcan los dos personajes del cuento hablando sobre el valor de la amistad, luego dialogan sobre las actividades que realizaron el día de hoy y por qué lo hicieron. ¿Qué hemos aprendido? Se registra a través de preguntas voluntarias, los ejercicios aprendidos y practicados por los estudiantes.</p>	<p>Humanos. Cuaderno</p>	<p>05'</p>

Sesión 8: “Eslabones de palabras”

Objetivo Específico: Discriminar el conjunto de fonemas, sobre todo en las letras iniciales de las palabras.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo												
Dinámica Grupal	Ayudar al estudiante a pensar y buscar opciones que le den la respuesta cuando sea su turno de participar.	Esta dinámica grupal se empieza dando la instrucción de que se dirá una palabra, y quien siga, deberá mencionar otra palabra que inicie con la última letra de la palabra mencionada; así, si la psicóloga responsable del programa ha mencionado la palabra guitarra, el primer niño en participar deberá decir una palabra que empiece con A, por ejemplo, árbol, y el siguiente en participar deberá mencionar una palabra que inicie con la letra L (con la que terminó árbol), y así se prolonga la actividad hasta que el grupo haya participado completamente.	Humanos	10 '												
Escriben palabras.	Incrementar el léxico de los estudiantes. Trabajar conciencia Fonológica.	<p>En caso de haber existido algún error, debe indicarse al niño que se ha equivocado pero no darle la respuesta, si aun así sigue fallando, es válido que reciba apoyo por parte de sus compañeros. Un ejemplo de la actividad quedaría así:</p> <table> <tr> <td>GuitarrA</td> <td>OsitO</td> <td>ZanahoriA</td> </tr> <tr> <td>ÁrbolL</td> <td>OmaR</td> <td>AbejA</td> </tr> <tr> <td>LuZ</td> <td>RatónN</td> <td>AbrasoS</td> </tr> <tr> <td>ZapatO</td> <td>NariZ</td> <td>SopA...</td> </tr> </table> <p>Habiendo utilizado la pizarra como apoyo en esta actividad, podría quedar como una especie de gusano o cadena de palabras, de esta manera. GuitarrárbolluzapatositOmararatónnarizanahoriabejabrazosopa... Se observa con los educandos que siempre la última letra fue resaltada en diferente color, esto puede usarse como apoyo para desarrollar la actividad. Otra forma de aplicarlo es usando la última sílaba de las palabras y no sólo la última letra.</p>	Guitarr A	Osit O	Zanahori A	Árbol L	Oma R	Abej A	Lu Z	Ratón N	Abraso S	Zapat O	Nari Z	Sop A ...	Pizarra plumones	30 '
Guitarr A	Osit O	Zanahori A														
Árbol L	Oma R	Abej A														
Lu Z	Ratón N	Abraso S														
Zapat O	Nari Z	Sop A ...														
Ficha Identificación de fonemas Diálogo y retroalimentación.	Identificar los fonemas. Realizar preguntas que ayuden al diálogo.	Se les entrega una ficha con 15 imágenes de identificación de fonemas sílaba inicial en la que los estudiantes tendrán que señalar los dibujos que tengan el sonido “m”. Luego dialogan sobre lo realizado responden ¿Cómo se sintieron? ¿Aprendieron palabras que no conocían o que no utilizaban mucho?	Humanos Hojas impresas	05'												

Sesión 9: “Ocurrencia graciosa”

Objetivo Específico: Aumentar la socialización entre compañeros por medio de la participación humorística.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
<p>Sociabilizando</p> <p>Observo gráficos y sucesos de diferentes chistes</p>	<p>Permitir al estudiante tener una relación interpersonal adecuada.</p> <p>Fomentar las relaciones positivas para mejorar la percepción y aceptación del educando con sus compañeros.</p>	<p>Un día antes le pedimos a los estudiantes que traigan un chiste de su casa y luego hacemos un círculo de chistes donde todos expongan su chiste al frente.</p> <p>Luego presentamos a los estudiantes diferentes imágenes de chistes y hacemos que ellos se imaginen alguna ocurrencia graciosa con las imágenes que se les mostró y los diga al frente del grupo, después le decimos el chiste original.</p> <div data-bbox="1207 454 1543 625"> </div> <div data-bbox="840 649 1365 795"> <p>La madre mosquito le dice a sus hijos mosquititos: tengan mucho cuidado con los humanos y no se acerquen a ellos ya que siempre quieren matarnos. Pero uno de los mosquitos le responde: “No, mamá, eso no es verdad. El otro día un humano se pasó la tarde aplaudiéndome.”</p> </div> <div data-bbox="735 803 934 933"> </div> <div data-bbox="945 795 1543 925"> <p>Llega un pequeño muy feliz a su casa y le dice a su padre: ¡Papá, papá, engañé al chofer del bus! El papá le responde muy emocionado por la trampa de su hijo y le dice: ¿Cómo así, hijo? El niño responde: Le pagué el boleto y no me subí.</p> </div>	<p>Hojas impresas, Imágenes de chistes, lápiz, colores y silicona líquida.</p>	10 '
<p>Lectura del chiste</p> <p>Una linda ranita.</p> <p>Estimulando el pensamiento.</p>	<p>Potenciar la imaginación y la creatividad.</p>	<p>Leen el chiste. El león, va a celebrar una fiesta. Entonces dice: Voy a hacer una fiesta. Y todos dicen BIEN, y la rana: dice ¡Qué bien me lo voy a pasar! ¡Qué bien me lo voy a pasar! Y dice otra vez el león: Vamos a tener una fiesta... Y todos dicen BIEN, y la rana: ¡Qué bien me lo voy a pasar! Y el león enojado de oír a la rana, dice: Van a estar todos los animales, menos uno que es de color verde, con ojos saltones y pegajosos. Y todos BIEN, y la rana dice: ¡Qué bien! ¡Que se friegue el cocodrilo!. Luego se pide que identifiquen los personajes, los imiten en sonidos y mímicas de los mismos.</p> <div data-bbox="1375 933 1554 1031"> </div>	<p>Hojas impresas, lápiz, colores y silicona líquida.</p>	30 '
<p>Ficha de trabajo.</p> <p>Concurso de algunos chistes</p> <p>Retroalimentación</p>	<p>Participar de manera libre y espontánea.</p>	<p>Después de haber leído detenidamente el chiste anterior resuelven una ficha dónde hay 9 animalitos y en la que tienen que marcar los personajes que asistieron a la fiesta. Se motiva a los estudiantes para que recuerden chistes y lo compartan con todo el grupo, se premia al que haya hecho reír más.</p>	<p>Hojas impresas</p> <p>Humanos.</p>	05'

Sesión 10: “Mar de palabras”

Objetivo Específico: Desarrollar el acceso al sistema semántico, diferenciando la relación semántica existente entre diferentes palabras de un listado.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo																								
Categorías semánticas. Completan oraciones.	Favorecer el desarrollo del lenguaje en los estudiantes. Diferenciar la relación semántica existente entre diferentes palabras de un listado. Ampliar y clasificar el vocabulario por grupos semánticos.	Se les explica que son categorías semánticas, luego se les entrega un esquema impreso como el siguiente: <table border="1"><tr><td>colores</td><td>frutas</td><td>nombres</td><td>países</td><td>ropa</td><td>verduras</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> Se les pide que ordenen un conjunto de palabras en las categorías correspondientes (frutas, verduras, colores, países, nombres y ropa). En cuanto a la concordancia se les recordará acerca de los tiempos verbales porque se les entregará oraciones para completar, en ellas seleccionarán la palabra correcta para completar la oración. Por ejemplo; Anita está con su amigo de la escuela, con tres opciones de respuesta: a) bailando, b) bailo y c) baila.	colores	frutas	nombres	países	ropa	verduras																			Humanos, Hojas impresas, lápiz, colores y goma o silicona líquida.	10 '
colores	frutas	nombres	países	ropa	verduras																							
Escuchan y leen. Conoce a los personajes.	Mejorar la memoria, la comprensión y expresión oral. Desarrollar la capacidad analítica y la comprensión escrita.	Se muestra una fotografía real de un niño pasando hambre, luego se les explica que en este cuento, los personajes también pasan mucha hambre. Nos colocamos una capa y un sombrero para tener un aire misterioso y despertar la curiosidad de los estudiantes, contamos el cuento con una gran expresividad. Mientras se cuenta se realiza preguntas y se comenta las diferencias entre los hábitos alimentarios de Hansel y Gretel y los nuestros. Se les reparte tarjetas con las descripciones de los personajes del cuento: la bruja, la madrastra, Hansel, Gretel y el padre. Los estudiantes por grupos deben descubrir de quién se trata.	Foto de niño famélico. Tarjetas con Descripciones de personajes. Cuento Hansel y Gretel.	30 '																								
Diálogo y reflexión.	Realizar preguntas que ayuden al diálogo y la reflexión.	Los estudiantes reflexionarán en torno a las preguntas: ¿Qué han aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué les gustó más de la sesión? ¿Cómo pueden poner en práctica lo aprendido con sus amigos y amigas?	Humanos	05'																								

Sesión 11: “Leyendo con entonación voy aprendiendo”

Objetivo Específico: Desarrollar la capacidad de procesos perceptivos con la identificación de fonemas y grafemas.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
Me expreso	Tomar contacto con sus emociones y la forma como las expresa.	La psicóloga responsable del programa pide a cada estudiante expresar los nombres de diferentes emociones y en qué momento se presentan o qué personas las provocan. Responden la pregunta: ¿cómo se pueden expresar las emociones? se pide 3 ejemplos. En grupos de 5 escogen una emoción y cantan la canción de "Los Pollitos" con esa expresión. Se les pide componer una oración con las siguientes palabras: estudiar, manzanas, conoció, agua, escribe, carro, teléfono, fantasma, vestido y gelatina. Luego invierten silabas y letras de las palabras loma, se, sope, le, cosa, toro, rima, mora, los y tapa, por ejemplo, de la palabra “loma” cambian las sílabas quedando como “malo”.	Pañuelos o vendas Hojas impresas, Imágenes de trabalenguas, lápiz, colores.	10 '
Hoja de autoevaluación.	Identificar y señalar las emociones que conocen.	Se le entrega a cada estudiante una hoja dividida en 3 partes para que en cada lado exprese: a). De manera creativa algo que le produzca rabia o ira, cómo la expresa, y que hace para tranquilizarse. b). A través de una caricatura ¿Cómo se ve cuando se siente triste?, piense en situaciones que le producen tristeza. c). Completar la siguiente frase: Dejo de estar triste cuando... d). Dibujar una situación que le produzca alegría. ¿Cuáles situaciones le hacen sentir alegre? e). A través de una caricatura ¿Cómo se ve cuando se siente feliz? f). Completar la siguiente frase. Cuando estoy feliz yo.....	Hojas impresas, lápiz, colores y silicona líquida.	30 '
Retroalimentación	Lograr que expresen sus sentimientos.	Reflexionan sobre cómo se sintió cada uno en ambos roles. ¿Cuál le fue más cómodo de realizar?, ¿Cómo se sintió cuando era cuidado por su lazarillo?, ¿Cómo se sintió cuando era guía?, ¿Cómo pueden aplicar esta experiencia a sus vidas?	Humanos.	05'

Sesión 12: “Acertando en mis juegos”

Objetivo Específico: Ejercitar la comprensión lectora, la articulación, velocidad y fluidez de las palabras según el contexto.

Actividades	Objetivo	Metodología	Recursos	Tiempo
<p>La bola mágica.</p> <p>Desarrollan crucigramas.</p> <p>Encuentran siete diferencias.</p>	<p>Crear un momento ameno y distendido en el grupo.</p> <p>Facilitar la expresión de sentimientos positivos.</p> <p>Ejercitar la comprensión lectora y el uso de las palabras según el contexto.</p>	<p>La psicóloga responsable del programa pide a los estudiantes ponerse de pie y ordenarse en forma de círculo.</p> <p>Se les explica que esa bola que tiene en la mano tiene un poder mágico, un extraño poder que recibió de un angelito que le visitó esta mañana y se la entregó.</p> <p>El poder que tiene es que todos los buenos deseos de cada niño a un compañero o compañera, se van a cumplir. Pero se van a cumplir si ellos a su vez cumplen con una condición.</p> <p>Cada niño que expresa su deseo debe hacerlo teniendo la bola en la mano. El deseo debe ser sincero y realista. Tan pronto lo exprese deberá pasarle la bola a otra que hará lo mismo, hasta que al final regrese a las manos de la responsable del programa. La bola debe pasar por las manos de cada estudiante, para que tenga la oportunidad de expresar sus buenos deseos al compañero o compañera.</p> <p>Resolverán un crucigrama de frutas.</p> <p>Encontrarán las siete diferencias en dos imágenes similares.</p>	<p>Hojas impresas, lápiz, cuaderno, colores y silicona líquida.</p>	<p>10 '</p>
<p>Leen un cuento.</p> <p>Ordena y empareja.</p>	<p>Estimular la comprensión y fortalecer el establecimiento de la secuencia temporal.</p>	<p>Los estudiantes leen en voz alta el cuento “Buenas Noches Cuaquito”.</p> <p>Se dará a los estudiantes distintas imágenes del cuento en viñetas (que no tienen por qué ser idénticas a las del cuento) y distintas frases que las describen. Trabajando en grupos, ordenan temporalmente las imágenes y las unen con las frases correspondientes. Después, ordenan las distintas imágenes entre todos los grupos y forman el cuento completo.</p>	<p>Copias de las imágenes del cuento y las frases.</p>	<p>30 '</p>
<p>Ejercito mi creatividad.</p> <p>Diálogo.</p>	<p>Elaborar una técnica artística.</p> <p>Realizar preguntas que ayuden al diálogo.</p>	<p>Los estudiantes harán un mosaico con materiales reciclados acerca de las distintas cosas que vieron y escucharon sobre los cinco patitos (Luciérnagas, búho, árbol, juncos, estrellas y oscuridad). Dialogan y responden las preguntas ¿Cómo se sintieron? ¿Aprendieron palabras que no conocían o que no utilizaban mucho?</p>	<p>Humanos</p>	<p>05'</p>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, L. (2006). *Lectura Inicial y psicología cognitiva*. Santiago: Pontificia Universidad de Chile.
- Bruner, J. [1995] “Acción, Pensamiento y Lenguaje”, ed. Alianza, Madrid, España, p. 174
- Cabanillas, M. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad ciencias de la educación*. Lima: San Marcos.
- Chomsky, N. [1992] “El lenguaje y los problemas del conocimiento”, ed. Visor Distribuciones S.A., España.
- Consuegra, N. (Ed.). (2010). *Diccionario de Psicología*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Cuetos, F. (1988). Los modelos de lectura desde el marco de procesamiento de la información. *Bordon*. 40, 659 – 670.
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (1999). *Psicología de la lectura*. Barcelona: Praxis.
- Cuetos, F. Rodríguez, B. y Ruano, E. (2000). *Evaluación de Procesos Lectores “PROLEC”*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. y Arribas, D. (ed.). (2007). *PROLEC-R Bateria de evaluación de los Procesos Lectores*. Madrid, España: TEA Ediciones.
- De la Cruz, J., & Huaman, R. (2016). *Universidad Nacional de Trujillo. Universidad Nacional de Trujillo*. Universidad Nacional de Trujillo.
- García, A., Gallardo, B., [2005] “Conocimiento y Lenguaje”, ed. PUV, España, p.96 35

- García, J. (2007). Procesos lectores en estudiantes del Centro Educativo San Pablo Apóstol en el Distrito de Barranquilla. Lima. Perú.
- Garton, A. [1994] "Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición". España: Editorial Paidós.
- Gonzáles, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. "Persona". Revista de la Facultad de Psicología N° 1. Lima: Fondo de Desarrollo Editorial, Universidad de Lima.
- Grimaldo, D. (1998). Comprensión Lectora en los estudiantes universitarios iníciales. Santiago: Chile.
- Gutiérrez, I., [1997] "Introducción a la historia de la Logopedia". España: Editorial Narcea, p.126
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (ed.). (2014). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: Interamericana Editores S.A
- Huguet, A. [2003] "Lenguaje y rendimiento escolar: un estudio sobre las relaciones entre el conocimiento lingüístico y matemático en el contexto bilingüe asturiano", Academia Llingua Asturiana, p.41
- Karmiloff, K., Karmiloff- Smith A., [2005] "Hacia el lenguaje". España: Editorial Morata, p. 26
- Luque, S y Quispe, O. (2007). Relación que existe entre los procesos lectores y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 5º de secundaria de centros educativos de la Región Moquegua. Moquegua. Perú.
- Miller G. A. (1956). The Magical Number seven. Plus or Minus two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. Psychological Review. 63. 81-97. (Disponible en <http://Dsvchciassics.yorku.ca/Miller/>)

- Morales, T. (1999). *Comprensión Lectora y el Entorno Familia*. Madrid, España.
- Newell, A., and H. A. Simon. 1956. The logic theory machine: A complex information processing system. *IRE Trans. Inf. Theory* IT- 2:61-79.
- Orellana, I. (2001): La comunidad de aprendizaje en educación ambiental. Una estrategia pedagógica que abre nuevas perspectivas en el marco de los cambios educacionales actuales. *Revista Tópicos en educación ambiental*, Mexique, vol 3 (7): 43-51.
- Partido, C. (1990). *La lectura como experiencia didáctica*. México: Trillas.
- Piaget, J., [1992] "Seis estudios de psicología". Argentina: Editorial Ariel, p. 129
- Pinzás, J. (1995). *Metacognición y lectura*. Lima: Edic. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Richelle, M. [1975] "La adquisición del Lenguaje". España: Editorial Herder, p. 32
- Sánchez, H. y Reyes, C. (ed.). (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Serra, M.; Serrat, E. [2000] "La Adquisición del lenguaje". Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Tapia, V. (1996). Desarrollo de un programa de lectura en niños deficientes lectores. En: *Psicología cognitiva y sus aplicaciones a la clínica educacional*. II Seminario Internacional. Lima: Escuela Profesional de Psicología, Universidad San Martín de Porres.
- Tapia, V. (1999). *Efectos de un programa de estrategias cognitivas y meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora*. *Revista de Psicología*. Universidad Mayor de San Marcos. Año II, N° 4.

- Trilla, J. [2001] "El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI". España: Editorial GRAO, p. 235
- Vallés, A. (1998). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Valencia: PROMOLIBRO Valencia.
- Velarde, E. Canales, U. Meléndez, M. y Lingán, S. (2009). Diseño y ejecución de un programa de intervención para el mejoramiento de la lectura en niños de la Provincia del Callao. Ponencia presentada a X Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura. Lima: UNMSM.
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). Psicología de la lectura. España: Elecé Industria Gráfica S.L.
- Vygotski, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Vygotski, L. [2001] "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". España: Editorial Crítica.

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

“PROCESOS PSICOLÓGICOS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO UGARTE”

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	DEFINICIÓN DE LA VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Procesos psicológicos de lectura.	Dimensión 1: Proceso inicial de identificación de letras (Reconocer de una manera rápida y automática las letras del alfabeto) (Arribas y Santamaría, 2008) Dimensión 2: Proceso léxico (Reconocimiento y lectura de palabras. Probablemente el proceso clave de la lectura). (Arribas y Santamaría, 2008)	Tipo: Descriptivo Diseño: No experimental de corte transversal Población: 58 Estudiantes de segundo grado de primaria. Muestra: 58 Estudiantes de segundo grado de primaria. Instrumento: Prueba de evaluación de lectura: PROLEC-R (2007) e Fernando Cuetos et al. Calificación: numérica Aplicación: de 6 a 12 años. Duración: 40 minutos aproximadamente. Adaptado por: Laura Antonieta,
¿Cuál es el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?	Conocer el nivel de los procesos psicológicos de lectura en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.	Se denomina una sucesión de actos referidos a la adquisición y evaluación de la lectura, desde la identificación de letras, procesos léxicos como la lectura, procesos gramaticales desde la		
Problemas específicos	Objetivos específicos			
1. ¿Cuál es el nivel de capacidad de los procesos iniciales de identificación de	1. Precisar el nivel de capacidad de los procesos iniciales de identificación de			

letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?	letras de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.	estructura y procesos de semántica, que concluye el proceso lector que logrado se llega la comprensión (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).	Dimensión 3: Proceso sintáctico (Lectura de palabras en oraciones, asignación de papeles sintácticos) (Arribas y Santamaría, 2008) Dimensión 4: Proceso semántico. (Procesos de extracción del mensaje del texto e integración con previo) (Arribas y Santamaría, 2008)	Ramos Chávez, 2012.
2. ¿Cuál es el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?	2. Identificar el nivel de funcionamiento de los procesos léxicos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.			
3. ¿Cuál es el nivel de procesos sintácticos de los estudiantes del segundo grado de	3. Analizar el nivel de procesos sintáctico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la			

<p>primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?</p> <p>4. ¿Cuál es el nivel de procesos semánticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte?</p>	<p>institución educativa Alfonso Ugarte.</p> <p>4. Precisar el nivel de procesos semánticos de los estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa Alfonso Ugarte.</p>			
---	--	--	--	--

ANEXO 2

Prolec-R

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre:

Edad: Curso: Sexo: V M Fecha:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

INDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D N	HABILIDAD LECTORA
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$		* * *	
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$		* * *	
LP	Lectura de palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$		* * *	
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$		* * *	
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)		* * *	
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$		* * *	
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)		* * *	
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)		* * *	
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)		* * *	

INDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D Z N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)		* * * *
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)		* * * *
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)		* * * *
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)		* * * *
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)		* * * *

INDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA ML L N R MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)		* * * * *
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)		* * * * *
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)		* * * * *
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)		* * * * *
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)		* * * * *

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal Z: Dudas

ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto



Autores: F. Cuesco, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas

Copyright © 2007 by TEA Ediciones, S.A. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.
Printed in Spain. Impreso en España

1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS

Error	Error	Error
1. t	2. u	3. b
4. f	5. n	6. v
7. o	8. r	9. x
10. z	11. j	12. s
13. q	14. ñ	15. y
16. p	17. d	18. l
19. g	20. m	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES
------------	--	------------	--	------------	--	---------------



TIEMPO

min.	seg.	seg. total (NL-V)
------	------	-------------------

ACIERTOS (NL-P)

--

2. IGUAL - DIFERENTE

Error	Error	Error
1. (I)	2. (D)	3. (I)
4. (D)	5. (D)	6. (D)
7. (I)	8. (D)	9. (D)
10. (I)	11. (I)	12. (D)
13. (I)	14. (D)	15. (I)
16. (I)	17. (D)	18. (I)
19. (D)	20. (I)	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES
------------	--	------------	--	------------	--	---------------



TIEMPO

min.	seg.	seg. total (ID-V)
------	------	-------------------

ACIERTOS (ID-P)

--

3. LECTURA DE PALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES



TIEMPO

min.
 seg.
 seg. total (LP-V)

ACIERTOS (LP-P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES



TIEMPO

min.
 seg.
 seg. total (LS-V)

ACIERTOS (LS-P)

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

		RESPUESTA	(A) (E)			RESPUESTA	(A) (E)
1	A	1 2 3 4	1 0	2	A	1 2 3 4	1 0
3	CF	1 2 3 4	1 0	4	F	1 2 3 4	1 0
5	CF	1 2 3 4	1 0	6	CF	1 2 3 4	1 0
7	F	1 2 3 4	1 0	8	F	1 2 3 4	1 0
9	CF	1 2 3 4	1 0	10	F	1 2 3 4	1 0
11	F	1 2 3 4	1 0	12	A	1 2 3 4	1 0
13	A	1 2 3 4	1 0	14	CF	1 2 3 4	1 0
15	A	1 2 3 4	1 0	16	A	1 2 3 4	1 0

A = ACTIVAS
P = PASIVAS
CF = COMPLEMENTO FOCALIZADO

ACIERTOS (EG)

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

	SIGNO	(A) (E)		SIGNO	(A) (E)
1	(.)	1 0	2	(.)	1 0
3	(!)	1 0	4	(.)	1 0
5	(!)	1 0	6	(.)	1 0
7	(?)	1 0	8	(.)	1 0
9	(?)	1 0	10	(-)	1 0
11	(?)	1 0			



TIEMPO

min. seg.

seg. total (SP-V)

ACIERTOS (SP-P)

7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

	(A) (E)	RESPUESTA
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
9	1 0	
10	1 0	1 2 3 4
11	1 0	1 2 3 4
12	1 0	1 2 3 4
13	1 0	1 2 3 4
14	1 0	1 2 3 4
15	1 0	1 2 3 4
16	1 0	1 2 3 4

ACIERTOS (CO)

7. COMPRENSION DE ORACIONES (CONT.)

4. Dibuje un árbol con tres manzanas.



5. Dibuje dos nubes y en medio de ellas un sol.



6. Dibuje un cuadrado dentro de un redondeal.



7. Pónte un sombrero al payaso.



8. Tache la nariz y la cola del perro.



9. Colócele un bigote de tres pelos al ratón.



8. COMPRENSION DE TEXTOS

(A) (E)		RESPUESTA
CARLOS		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
CUMPLEAÑOS DE MARISA		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
LOS OKAPIS		
9	1 0	
10	1 0	
11	1 0	
12	1 0	
LOS INDIOS APACHES		
13	1 0	
14	1 0	
15	1 0	
16	1 0	

ACIERTOS (CT)

9. COMPRENSION ORAL

(A) (E)		RESPUESTA
EL RATEL		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
VIKINGOS		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	

ACIERTOS (CR)

ANEXO 3

Permiso a la institución educativa



Universidad
Inca Garcilaso de la Vega
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas
Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 25 de setiembre del 2017

Carta N° 2705-2017-DFPTS

Licenciado
JULIAN SANCHEZ PÉREZ
DIRECTOR
I.E. N° 6041-"ALFONSO UGARTE"
PAMPLONA ALTA-SAN JUAN DE MIRAFLORES
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita **Delia Catalina DE LA TORRE LAGOS**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 70-007838-7, quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,



Dr. RAMIRO GÓMEZ SALAS
Decano (e)
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/crh
Id. 743290

ANEXO 4

Carta de aceptación de la institución educativa



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL N° 01
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6041
“ALFONSO UGARTE”

“AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO”

San Juan de Miraflores, 28 de Setiembre del 2017

Señor Doctor
Ramiro Gómez Salas
Decano (e)
Facultad de Psicología y Trabajo Social
Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Ref.- Carta N°. 2705-2017-DFPTS

De mi consideración:

Sirva la presente para saludarlo y confirmarle nuestra aceptación, a la solicitud de la señorita Delia Catalina De La Torre Lagos, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de su Facultad; de realizar una muestra representativa de investigación en nuestra Institución Educativa, para la obtención del Título Profesional de Licenciado en Psicología.

Sin otro particular, me reitero de usted

Muy Atentamente,

ANEXO 4

Confiabilidad de los instrumentos

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	58	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	58	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,888	13

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Nombre o sonido de letras	271,59	4796,071	,722	,883
Igual - diferente	272,59	4484,387	,879	,873
Identificación de letras	255,43	4167,162	,910	,865
Lectura de palabras	254,41	3751,370	,941	,857
Lectura de pseudopalabras	255,12	3739,196	,942	,857
Procesos léxicos	220,79	2591,255	,929	,903
Estructuras gramaticales	277,67	4880,189	,501	,887
Signos de puntuación	285,69	4909,867	,451	,888
Procesos sintácticos	274,62	4662,310	,592	,882
Comprensión de oraciones	274,97	4977,788	,502	,889
Comprensión de textos	281,67	4848,364	,602	,885
Comprensión oral	274,97	4977,788	,502	,889
Procesos semánticos	265,38	4615,538	,617	,880

